Установа адукацыі
«Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт імя А.С. Пушкіна»

КАНЦЭПТУАЛЬНЫЯ ПАДЫХОДЫ ДА РЭАЛІЗАЦЫІ ФІЛАЛАГІЧНАЙ АДУКАЦЫІ Ў ШКОЛЕ І ВНУ

Матэрыялы рэспубліканскай навукова-практычнай канферэнцыі, прысвечанай 80-годдзю з Дня нараджэння прафесара Зарэцкай (Ляшук) Веры Якаўлеўны

Брэст, 14 лістапада 2013 года

Брэст
БрДУ імя А.С. Пушкіна
2015

УДК 372.881.046.14/.16(043.2)
ББК 74.268.1+74.56
К 19

Рэкамендавана рэдакцыйна-выдавецкім саветам Установы адукацыі «Брэсцкі дзяржаўны ўніверсітэт імя А.С. Пушкіна»

Рэцэнзенты:
доктар філалагічных навук, прафесар Сянкевіч В.І.
кандыдат філалагічных навук, дацэнт Скібіцкая Л.В.

Пад агульнай рэдакцыяй
кандыдата філалагічных навук, дацэнта У.А. Сенькаўца

К 19 Канцэптуальныя падыходы да рэалізацыі філалагічнай адукацыі ў школе і вну : зб. матэрыялаў рэсп. навуковай канф., Брэст, 14 лістапада 2013 г. / рэдкал. : З.П. Мельнікава, І.А. Швед, А.С. Кавалюк, І.А. Воран, Г.М. Ішчанка, С.М. Шчэрба, У.А. Сенькавец ; пад агул. рэд. У.А. Сенькаўца ; Брэсц. дзярж. ун-т імя А.С. Пушкіна. – Брэст : БрДУ, 2015. – 281 с.

У зборнік уключаны матэрыялы дакладаў і выступленняў на рэспубліканскай навукова-практычнай канферэнцыі.

Адрасуецца спецыялістам-філолагам, студэнтам гуманітарных факультэтаў, магістрантам, аспірантам, настаўнікам.

УДК 372.881.046.14/.16(043.2)
ББК 74.268.1+74.56

ISBN

Борсук Л.И. (Брест)

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Исторически весь комплекс, а затем и специфика художественно-педагогической деятельности складывались под воздействием философских воззрений, психологических теорий и практической деятельности. Так, например, философские концепции И. Канта, Г. Гегеля, К. Маркса способствовали формулировке более разностороннего подхода к понятию «деятельность». Философско-эстетические аспекты развития человека, смыслообразующий потенциал личности рассматривались далее в работах Н. Бердяева, В. Соловьева, Н. Лосского, П. Флоренского, М. Кагана, С. Рубинштейна, А. Лосева, Л. Столовича, С. Иванова и др. Философский подход к исследованию человеческой деятельности традиционно группировался вокруг трех позиций:

1. Деятельность и механизмы развития общества.
2. Деятельность и процесс социализации индивида.
3. Деятельность как социальное назначение исторически складывающихся видов и форм.

В первой и второй интерпретациях понятие «*деятельность*» фиксирует способ взаимоотношения человека с социальной средой, форму «включения» человека в объективный мир. Третье определение предполагает, что человеческая деятельность может сама выступать в качестве объекта всестороннего философского познания. Являясь сложнейшим системным образованием, человеческая деятельность характеризуется полиструктурностью. Например, по своему содержанию деятельность – процесс практического, преобразующего освоения человеком предметного мира. По способам регуляции деятельность развертывается на основе сознательно поставленных целей. Следовательно, субъект и объект составляют сущность деятельности на основе социально детерминированных потребностей общества. По средствам осуществления человеческая деятельность представляет собой универсально-творческий процесс, продуктом которого является как субъективная личность, так и мир социальных отношений. В данных характеристиках речь идет о человеческой деятельности в ее целенаправленной форме как материального, практически-предметного преобразования объектов. Таким образом, в логике субъектно-объектных отношений структура человеческой деятельности составляет единство материально-преобразовательной, духовно-познавательной, духовно-оценочной и коммуникативной деятельности.

В русле системного подхода к человеческой деятельности М.С. Каган раскрывает понимание проблемы. Автором выделяются пять *видов* деятельности: преобразовательная, познавательная, ценностно-ориентированная, коммуникативная и художественная. Согласно концепции, художественная деятельность способна не только аккумулировать в себе указанные виды деятельности, но и моделировать подсистему «художественного целого», которая реализуется в художественном творчестве [1, с. 168]. В продолжение изложения теории общности функциональных структур искусства и человеческой деятельности исследователем констатируется общность по следующим позициям: коммуникативная, воспитательная, гедонистическая. Истоки общности выводятся философом из синкретизма первобытной культуры.

Если проследить за развитием идеи, то возникает интересная мысль о том, что в человеке генетически заложена потенция к художественному творчеству, художественной деятельности. Не случайно игра как один из видов художественной деятельности широко представлена не только в жизни и деятельности ребенка, но и на протяжении всего периода существования человека: «И в жизни взрослого человека игровая и некоторые другие формы общения бывают художественно организованы, художественно сконструированы. Таковы художественные игры в архаических культурах или в средневековые карнавалы и турниры, такова эпистолярная форма коммуникации, приобретающая нередко художественную значимость, таковы, наконец, современные бытовые игры типа шарад или буриме или бытовые танцы и бытовое музицирование – типичнейшие формы скрещивания художественных и коммуникативных устремлений людей» [1, с.134 – 135].

М. Каган акцентирует внимание на взаимодействии видов деятельности, выделяя в педагогической деятельности важнейшие функции, такие как практически-преобразовательные, научно-просветительские, воспитательные [1, с. 110]. Гуманистический аспект образовательного процесса заключается, по мнению Кагана, в способности педагога воспринять ученика как принципиально равного себе субъекта.

В работе Л. Столовича содержится опыт создания разносторонней *модели* художественной деятельности. Здесь она рассматривается в диалектическом контексте: «субъект-объект» – как практическая система, «субъект и личность» – как социально-психологическая система [2, с. 35 – 37]. Автор исследует природу творчества на основе интеграции познавательной, преобразовательной, воспитательной, оценочной, коммуникативной деятельности, которая возникает в «силовом поле» многообразных субъектно-объектных и личностно-общественных отношений.

Следует понимать, таким образом, что философское видение структуры человеческой деятельности заключается в «способе бытия общества,

его самоорганизации, воспроизводства и развития» [2, с. 16]. В этой связи деятельность отдельных индивидов приобретает конкретно-исторические модификации, в которых фиксируется специфика формационных изменений деятельности.

Исследования психологии также касались широких аспектов функций деятельности, в частности, социальной. Рассмотрим более подробно наиболее значительные, на наш взгляд, психологические концепции.

Л. Выготский выделил детерминанты поведения (деятельности) и психики человека в усвоении им знаков-символов культурного среза, которые являются средством *социальной* связи в широком плане. Согласно теории Выготского, высшие психические функции существуют первоначально в виде коллективной деятельности людей посредством «внешних знаков». Но в процессе взаимодействия эти функции приобретают собственно внутреннюю форму и начинают существовать в виде индивидуальной деятельности человека, опирающейся на «внутренние знаки» [3, с. 118]. Теория развития личности, таким образом, выстраивается через коллективную деятельность и общение – культура (знаки-символы); присвоение культуры (обучение и воспитание); индивидуальную деятельность (разные формы); психическое развитие индивида (модель гармонично развитой личности). Л. Выготский затрагивает и вопросы этнокультурного воспитания, способствующего приобщению детей к духовному наследию своего народа. Согласно выдвинутому им принципу единства аффекта и интеллекта, познавательное развитие ребенка базируется на его эмоциональном развитии и связано с развитием эмоций, воображения, творчества, образного мышления.

Напомним, что на этнопедагогической основе развития настаивал К. Ушинский, выдвинувший три принципиально важные установки: 1) «народ имеет свою особую характеристическую систему воспитания»; 2) «в душе человека черта национальности коренится глубже всех прочих»; 3) «воспитательные идеи каждого народа проникнуты национальностью более, чем что-либо другое» [4, с. 30]. Действительно, каждый народ является неотъемлемой частью человечества, творцом своих обычаев и нравов, вносит свою лепту в общечеловеческую культуру. Традиции – это своеобразный коммуникативный механизм общества, обеспечивающий непрерывность передачи духовных, интеллектуальных и материальных ценностей от поколения к поколению. В основе традиции лежит нравственная идея жизни каждой нации, смысл ее существования. Искусство, в том числе и национальное, выступает как специфический «код» в процессе творческого «самосознания» культуры (М. Каган). Осмысление проблемы развития личности средствами искусства и связанных с ней вопросов осуществлялось такими видными педагогами и психологами как П. Блонский,

Л. Выготский, А. Леонтьев, А. Макаренко, С. Рубинштейн, В. Сластенин, В. Сухомлинский, С. Шацкий и др.

Важность творческого, художественного подходов на всех этапах развития личности прослеживается как в работах Л. Выготского, так и его учеников и последователей. А. Леонтьев выделил в теории Выготского главную идею – деятельность. В трудах ученого выявлена и описана общая структура деятельности, ее психологические механизмы и основные формы, а также процесс ее развития. Из содержания исследовательских работ Леонтьева вытекает вывод, что основой развития сознания человека является развитие форм и содержания его деятельности. Каждому возрастному периоду в жизни человека присуща главная (или ведущая) деятельность, на основе которой возникают и формируются психологические новообразования данного возраста [5]. Д. Эльконин, исследуя психологию детской игры, определил ее функции как особую форму творческой деятельности, при овладении и осуществлении которой происходит существенное изменение психики детей. В детском возрасте собственная деятельность выполняется сначала при прямой или косвенной помощи взрослого. Творческий, художественный аспект деятельности учителя, взрослого как конкретного «выразителя», проводника для ребенка социального опыта на этом этапе очень важен. Развивая далее тему ведущей деятельности в определенный возрастной период человека, Эльконин подчеркивает взаимосвязь смены как видов деятельности, так и психологических новообразований, что характеризует общую направлен-ность психического развития детей от младенческого возраста до совершеннолетия. Многокачественное проявление универсальности деятельности в общественной практике позволило С. Иванову наделить ее качествами феномена, «в котором ярко проявляется творческая компонента социального» [6, с. 26]. Автор выделяет содержательную направленность культуры в процессе преобразования личностных сторон «субъектного существования человека» [6, с. 30]. В этом отношении *художественная деятельность* субъекта осмысливается исследователем как вид человеческой деятельности, «одной из основных функций которой является трансляция (программа) культурной организации пространства человеческого развития. Именно в этом пространстве в форме художественного творчества многолинейно и многоярусно развертывается преобразующая работа субъекта, сознательной личности, направленная на воспроизводство аккумулированных культурой оснований субъектности – субъектного потенциала человека» [6, с. 51].

Логично, что открытие и развитие в философии и психологии закономерностей бытия, формирования психики человека в контексте разнообразных видов деятельности, а также выявление взаимосвязи общения и де-

ятельности в историческом преломлении явились предметом осмысления ряда явлений в педагогической литературе.

Поиску преодоления противоречий в массовом образовании посвящены работы В. Давыдова. Автор формулирует принцип *моделирования* учебной деятельности, так как это позволяет выстраивать многоаспектное, творческое взаимодействие педагога и учащегося, что способствует формированию индивидуальных творческих потенций личности ученика. Например, В. Давыдов подвергает критике «технологическое отношение к предмету». В этом случае система педагогических взаимоотношений переводится в объективно-вещный план, что делает ученика объектом манипуляций со стороны педагога [7, с. 109].

В. Шаталов, М. Щетинин, Ш. Амоношвили, Б. Неменский, Д. Кабалевский, Л. Арчажникова, А. Мелик-Пашаев, Ю. Алиев, Б. Юсов, Л. Школяр, В. Школяр, Е. Критская, В. Ражников, А. Малюков и др. затрагивали в широком ракурсе вопросы взаимодействия художественной и педагогической деятельности. Например, касаясь роли педагога-мастера, педагога-творца, педагога-новатора, высказывалась идея художествен-ности педагогического процесса, который организуется учителем для реализации высокой образовательной, воспитательной, социально-преобразующей задачи. Таким педагогом осмысливаются проблемы современного содержания образования, находятся точки соприкосновения, в которых *педагогика и искусство* служат одной цели. Особое внимание уделяется тому, что не только знания, умения, но и творческий опыт, эмоционально-ценностное отношение человека к миру являются целью художественно-педагогической деятельности, где искусство играет далеко не последнюю роль.

Новая образовательная парадигма формулирует ценность и уникальность личности учащегося. В связи с этим педагогическая наука и практика разрабатывают художественное наполнение компонентов системы образования. Например, А. Мелик-Пашаевым рассматривается концепция «творческого Я человека» в контексте «онтологического единства с миром». Л. Школяр развивает положения художественной дидактики для музыкальных дисциплин. Важнейшим принципом реализации полноценной художественности автор считает «выход на философско-категорийный уровень мышления» [8, с. 106].

На основе видов деятельности, психологических закономерностей, философских и эстетических воззрений происходило становление понятия «*художественная деятельность*», которое понималось как функция искусства, многомерный творческий процесс, характеризуемый созданием творческого продукта (художественного произведения), где художественный образ экстраполировался в единстве субъективного и объективного. Именно в движении к реализации новых возможностей и созданию новых

осмысленных реальностей находит выражение содержательно-творческий аспект художественной деятельности человека. Художник ищет соответствующие выразительные средства для выражения своего художественного замысла, чтобы затем передать эстетические критерии другим людям. Эстетическое отношение художника проявляется в его общественной сущности как личности. Сознательно, с намерением или по вдохновению создавая произведение искусства, художественный продукт, творец выступает как реальное олицетворение человеческого рода, вкладывая в содержание и форму своего творения модель эмоционально-образного познания мира и индивида в этом мире, одновременно отражая в эмоционально-концентрированной форме коллизии, противоречия, диалектику процессов окружающей действительности. Таким образом, художественное творчество выступает как предметно-чувственная деятельность (опосредованное словом, движением, линией, цветом, звуком и т. д.), в процессе которой происходит духовно-материальное преобразование форм внешнего мира.

Л. Столович подчеркивал, что процесс художественного творчества интегрирует различные виды человеческой деятельности, выделив шесть основных: познавательную, преобразовательную, воспитательную, оценочную, коммуникативную, игровую. Его позиции таковы:

1. Художник познает взаимосвязи между личностью и обществом, отражая действительность в художественном продукте.

2. Художник трансформирует «материал жизни человека и общества» в индивидуальную модель художественного произведения.

3. Социальная детерминанта художника предполагает «воздействие на духовный мир реципиентов».

4. Автор субъективно оценивает явления действительности.

5. Использует художественное произведение в качестве формы общения автора и реципиентов.

6. Личность художника представляет «движение» духовных способностей (мысли, чувства, воображения).

«В отмеченных видах человеческой деятельности проявляются субъектно-объектные и личностно-общественные отношения. Благодаря последним в художественной деятельности выражается диалектическое единство личного и общественного», – делает вывод Л. Столович [2, с. 50].

Напомним, что М. Каган наделил художественную деятельность интегративным качеством в проявлении *логического и образного*, материального и духовного, теоретического и практического, познавательного и ценностного. В работе Кагана педагогическая деятельность характеризуется как еще более сложный процесс (вспомним тезис взаимодействия «на равных»). Очевидно, можно предположить: чтобы художественная деятельность стала условием развития личности, необходимы целенаправлен-

ные педагогические методы, основанные на взаимопроникновении особенностей художественного творчества и педагогической деятельности. Содержание и форма организации педагогического процесса в русле художественной деятельности преображаются в силу специфических качеств: эмоциональность, образность, субъективность, ассоциативность, заразительность, диалогичность. Но при этом художественно-творческая направленность личности учащегося – это синтез творческой мотивации, познания и преобразования внутренней картины мира, определяющий позицию личности, с которой она осуществляет свое отношение к действительности, включающий общеэстетические и искусствоведческие знания о сущности, специфике и законах творчества.

Таким образом, цель художественно-педагогической деятельности учителя понимается в позитивном развитии потенциально заложенных личностных качеств ученика, сопровождающемся формированием нового личного образа, способности к творчеству. Концептуальные основы формирования художественно-творческой культуры личности разработаны Н. Ветлугиной, Т. Комаровой, А. Антоновой, М. Зацепиной. На их взгляд, основой формирования художественного творчества и художественно-творческих способностей выступают такие процессы, как восприятие (формирует представления); воображение (развивается в процессе художественно-творческой деятельности); эмоционально-положительное отношение к объектам эстетического восприятия.

Для осуществления художественно-педагогической деятельности педагогу следует иметь полное представление о собственных творческих возможностях, профессионально-личностных качествах, индивидуальном стиле. Понимание *личной роли педагога* складывается из способности к рефлексии. Учителю необходимо познать себя, осмыслить те педагогические качества, без которых невозможно организовать подлинно художественное взаимодействие. Рефлексия помогает понять педагогичес-кую проблему, разработать, внедрить авторскую методику, предостерегает от шаблона и стереотипных подходов. Владение рефлексией способствует распознаванию не только своих переживаний, но и переживаний другого человека, что позволяет осуществлять личностно значимый способ воздействия для каждого ученика.

В художественно-педагогической деятельности взаимодействие осуществляется на основе вдохновенного сотрудничества, основанного на сопереживании. В данном контексте педагог выступает в роли искреннего, чуткого собеседника, способного продемонстрировать личностную духовность. Диалогичность проявляется и в готовности педагога воспринимать других такими, какие они есть, верить в потенциальное художественное развитие каждого человека, воплощать принцип индивидуального педаго-

гического подхода. Следовательно, *художес-твенно-педагогическая деятельность* – это:

– креативный процесс взаимодействия субъектов;

– особый вид деятельности, в котором эмоциональность, образность, субъективность, ассоциативность (как форма художественного самовыражения и познания действительности) приобретают характер организованного педагогом целенаправленного учебного процесса;

– социально обусловленное требование владения теорией и практикой художественно-педагогической деятельности как отражение гуманистической направленности педагогики в реализации методов, направленных на раскрытие художественной ценности личности в окружающем мире.

Такая позиция есть своего рода реализация антропологического принципа в образовании. Создание в практике образования условий для становления целостного человека с высоким творческим потенциалом является основой современной психолого-педагогической науки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каган, М.С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа / М.С. Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 328 с.

2. Столович, Л.Н. Жизнь – творчество – человек / Л.Н. Столович. – М. : Политиздат, 1985. – 415 с.

3. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – Ростов н/Д : Феникс, 1998. – 480 с.

4. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения : в 6 т. / К.Д. Ушинский. – М., 1988. – Т. 1. – 1998

5. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание, Личность / А.Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.

6. Иванов, С. П. Психология художественного действия субъекта / С.П. Леонтьев. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та. – 2002. – 640 с.

7. Давыдов, В.В. Учебная деятельность и моделирование / В.В. Давыдов. – Ереван : Луйс, 1981. – 220 с.

8. Школяр, В.А. Обновление содержания музыкального образования с методологической позиции. Опыт исследования проблемы / В.А. Школяр. – М. : Флинта, 2010. – 88 с.

Борсук Л.І. (Брэст)

ПАЛЕМІЧНЫ СТАН ІСНАВАННЯ МУЗЫЧНАЙ КУЛЬТУРЫ БЕЛАРУСІ ВА ЎМОВАХ ПАЛЯРЫЗАЦЫІ СВЕТАПОГЛЯДАЎ ЭПОХІ БАРОКА

З канца XVI ст. (пасля Брэсцкай царкоўнай уніі 1596 г.) да сярэдзіны XVII ст. у Беларусі культурнае будаўніцтва праходзіла ў моцна палярызаваным канфесійным полі, а ў другой палове XVII ст. працягвалася ў экстрэмальных ўмовах этнічнага стрымлівання і пошуку нацыянальных прыярытэтаў. Вядома, што далей сітуацыя абвастрылася момантамі «абрыва-ўзнаўлення», якія прывялі да нераўнамернасці развіцця музычнай культуры ва ўмовах агульнай запозненасці станаўлення стрыжнявых стылістычных і мастацкіх напрамкаў беларускай культуры. Прычыны гэтаму розныя.

Геапалітычнае становішча паміж усходнім (праваслаўным) і заходнім (каталіцкім) светамі садзейнічала традыцыйна больш хуткаму, чым іншыя ўсходнеславянскія краіны ўспрыманню новых форм сацыяльнага жыцця, культуры і мастацтва (магдэбургскае права, друкарства, сусветныя мастацкія стылі – готыка, рэнесанс, маньерызм, барока і г.д.). Адраджэнне – гэта дэмакратызм, павага да кожнага чалавека, таму *талерантнасць, як традыцыйны звычай нацыянальнай і рэлігійнай цярпімасці,* быў моцнай сацыяльнай з’явай і асновай роўных, годных, цярпімых, справядлівых адносін да любых праяў думкі і пачуцця. Разам ішла вера ў інтэлект чалавека, яго адказнасць, адчуванне абавязку перад іншым чалавекам, грамадствам, што было зафіксавана юрыдычна. Роўныя адносіны да чалавека, незалежна ад яго веры, зацвярджаліся ў Вялікім Княстве Літоўскім Статутам 1588г. У такіх умовах узаемаўплывы розных культур і іх узбагачэнне былі справай натуральнай, і музыка, як мастацтва ўніверсальнай мовы, адчувала іх значна мацней. Аднак, *адкрытасць прасторы* стварала спрыяльныя ўмовы для такіх кантактаў ва ўмовах хуткай перамены гістарычных, ідэалагічных і культурных абставін, з другога боку, адметнасць гісторыка-культурнага працэсу патрабавала *пацвярджання нацыянальнага прыяры-тэту* ва ўмовах моцных інанацыянальных і наднацыянальных уплываў. Назапашванне вопыту, збіральніцкая дзейнасць ішлі хутчэй, чым працэс асэнсавання, так неабходны для засвойвання вядучых жанраў і стыляў. Тым самым парушаўся закон пераемнасці, а гэта «не механічны перенос» культур, «не пассивное заимствование готовых художественных форм, а творческий акт впитывания, органического усвоения, продолжения художественных традиций и обязательного их критического переосмысления» [1, с. 49].

Вялікую ролю адыграў сацыяльны фактар, звязаны з канфесійнымі супярэчнасцямі. Пад канец XVI ст. былая рэлігійная талерантнасць змянілася на дагматычную і моўную палярызацыю асноўных канфасій – пра-

васлаўя і каталіцтва. З’яўлення езуітаў у Беларусі ў 1579 г. паклала пачатак Контррэфармацыі. Брэсцская ўнія пахіснула праваслаўе, а значыць, і візантайскую (праваслаўную) традыцыю. Рэфармацыя адарвала ад яе вярхі грамадства, унія ахапіла шырокія слаі сялянства. *Поліканфесіянальнасць* – так можна вызначыць сутнасць рэлігійнага жыцця ў Вялікім Княстве Літоўскім. Напрыканцы XVI ст. такое становішча рэлігіі завязалася заблытаным і балючым вузлом на фоне грамадскага жыцця. Узнікла канфрантацыя ўжо не дзвюх, а чатырох сіл – не толькі Візантыі і Рыма, але і Рыма з Рэфармацыяй, праваслаўя з уніяй. Палігонам рэлігійных спрэчак стала Беларусь XVII ст., зрэшты, і для ўсёй Еўропы гэта быў век недаверу і непаразумення, век барокавага чалавека і напружанага барокавага мастацтва.

Поліканфесіянальнасць, як адметная з’ява сацыяльнага і рэлігійнага жыцця Беларусі, несла ў сабе і пазітыўны момант. Кожная царква дзеля прапаганды вымушана была павышаць узровень мастацкага абслугоўвання культу, займацца рэлігійнай асветай і ствараць цэлую сістэму пачатковай, сярэдняй і вышэйшай адукацыі. З патрабаванняў рэальнай музычнай практыкі і палемічнага стану самога жыцця вынікалі музычна-эстэтычныя традыцыі. Культавая музыка Беларусі эпохі Рэнесансу і барока была вельмі разнастайнай і адрознівалася высокім мастацкім узроўнем. Захоўваліся спеўныя манадыйныя традыцыі, уваходзілі ў практыку розныя стылі шматгалоснай музыкі: поліфанічнай і гамафоннай. Духоўны канцэрт, меса, матэт, псалом, мадрыгал, песня – гэтыя еўрапейскія жанры знаходзілі новае інтанацыйнае асэнсаванне і практычнае прымяненне. Калі вакальная музыка адчула ў большай ступені ўплывы нідэрландскай і нямецкай школ, то інструментальная, якая пачала вельмі інтэнсіўна развівацца, актыўна праяўляла «экзістэнцыйны італьянскі і іспанскі элемент» (В. Дадзіёмава) – у арганных табулатурах (у выглядзе апрацовак вакальных твораў: кантаў і мадрыгалаў) і інструментальных арганных кампазіцыях. Гэта натхняла мясцовых аўтараў на творчасць. Пра гэта сведчыць самы вядомы помнік эпохі Барока – «Полацкі сшытак» (вядомы таксама пад назвай «Ягелонскі рукапіс», ён належыў Астрамечаўскай царкве пад Брэстам). Як уніяцкі трэбнік, ён уяўляў сабой зборнік вакальных і інструментальных твораў, у якім прадстаўлены як высокапрафесійныя канцоны і дывертысменты, так і простыя танцы, а таксама арганныя творы («Фантазія» Пятра Жаляхоўскага адзіны твор, у якім пазначана прозвішча кампазітара) і клавірныя апрацоўкі бытавых песень і танцаў [2, с. 111]. Такім чынам, для зборніка было характэрна тыповае для раннебарочнай еўрапейскай музыкальнай традыцыі спалучэнне духоўнага са свецкім, высокапрафесійнага з бытавым.

Рэнесансавы тып культуры характарызуецца наяўнасцю пэўных светапоглядавых, стылістычных і мастацкіх дамінант. Развіццё ўніверсітэцкай адукацыі ў Еўропе, да якой далучыліся беларусы, літоўцы і ўкраінцы, узнік-

ненне кнігавыдавецкіх цэнтраў, пашырэнне культурных кантактаў садзейнічала вызваленню навукі, асветы, мастацтва ад монаполіі царквы ў фарміраванні светапоглядаў людзей. *Працэс секулярызацыі* закрануў і музыку, што паўплывала на павышэнне агульнай зацікаўленасці да інструментальнай музыкі і звязанага з ёй музыцыравання. *Інструменталістыка* становіцца новай адметнай з’явай эпохі Адраджэння. Арганнае і лютневае выканальніцтва, творчасць вакальна-інструментальных капэл уваходзяць у музычнае жыццё як норма этыкету, як адлюстраванне гуманістычнай тэндэнцыі на ўдасканаленне чалавека, яго інтэлектуальных і эстэтычных патрабаванняў. Асноўныя набыткі еўрапейскай музычнай практыкі засвойваліся вельмі інтэнсіўна. Жанравае раздзяленне на вакальную, інструментальную і вакальна-інструментальную (ансамблевую) музыку было прадыктавана логікай выкарыстання прыярытэтаў у падыходзе да музычнага матэрыялу не толькі з пункту гледжання яго прызначэння і функцыі, але і спосабу выканання. Між тым, адзначаныя працэсы *не насілі механічнага характару*. Яны знаходзілі глебу, дзякуючы выспяванню ўнутраных перадумоў, іманентных якасцяў тутэйшай культурнай прасторы. З іх дапамогай на ўласнай аснове адбываўся безпамылковы адбор найбольш перспектыўных форм заходнееўрапейскага музычнага мастацтва, якія на некаторы час забяспечвалі эстэтычную ўстойлівасць «культурнай дамінанты» эпохі. Беларускі Рэнесанс быў улоннем, дзе гэтыя формы засвойваліся, і дзе ўзнікалі новыя, хаця і «неаднародныя», і «супярэчлівыя». Да нашага часу дайшлі зборнікі танцавальных п’ес Войцаха Длугарая («Фантазіі і віланелы», лютневая табулатура); зборнік п’ес для лютні Дыямедаса Като («Віленскі сшытак»), дзе аб’яднаны шэраг танцавальных і вакальных мініяцюр: канцон, такат, рэчэркараў і іншых танцаў, якія мелі агульнаеўрапейскае распаўсюджанне; лютневая музыка і апрацоўкі вакальных твораў (імітацыйны мадрыгал) В. Бакфарка, віртуозныя кампазіцыі для лютні і спевы пад лютню К. Клабана, шматгалосныя і сольныя песні ў стылі віланел і фратол, танцавальная музыка для інструментальных ансамбляў і інш.

Іншая сітуацыя складвалася ў другой палове XVII ст. у сувязі са спецыфікай этнічнага жыцця Беларусі: паланізацыяй этнічнай эліты і, увогуле, дэфармацыяй працэсу нацыянальнага развіцця. Этнічная дыферэнцыяцыя прафесіянальнай музыкі як характэрная з’ява еўрапейскага культурнага працэсу для Беларусі пачалася значна пазней. Як адзначае В. Дадзіёмава, яшчэ і ў XVIIIст. *засвойваліся ўжо «гатовыя формы»* заходне-еўрапейскага мастацтва. Яны былі стылістычна розныя, адначасова запазычваліся барочныя і ранне-класічныя нормы еўрапейскай музычнай практыкі, што стварала амаль што «эклектизм всевозможных стилевых тенденций» [3, с. 8]. Тым самым барока не адмяняла, а працягвала рэнесанс.

Такі стан жыцця мастацтва ў культуры грамадства сведчыў пра адметны для Беларусі ўніверсальны сінтэтызм і *адпавядаў рэнесанснай культурнай парадыгме аб гарманічным сумяшчэнні зямнога і боскага, пачуццёвага і духоўнага, рэлігійнага і філасофскага.* Больш канкрэтны іх змест залежыў ад тых форм жыцця, якія ўздзейнічалі на развіццё мастацкага працэсу і фарміравалі вектары музычна-эстэтычных прыярытэтаў. У перыяд ранняга Рэнесансу гэта азначала непазбежнае гарманічнае спалучэнне заходніх і ўсходніх элементаў, сімбіёз мастацкіх форм. Позні ж Рэнесанс дэманстраваў упартую нецярпімасць і нават барацьбу розных сацыяльных і этнічных груповак за сцвярджэнне сваіх каштоўнасцяў. Мастацкія шэдэўры ўзнікалі не ў кантэксце аднаго стылю, а на іх скрыжаванні, што праявілася ў беларускім архітэктурным барока, у пастаноўках школьнага тэатра, у рэлігійнай і песенна-інтымнай лірыцы. Сумяшчэнне стыляў праглядваецца і пазней: у малюнках слуцкіх паясоў, у карэліцкіх габеленах, у мануфактурным роспісу.

У XVII ст. на гэты працэс паўплывала духоўная напружанасць *эпохі Барока.* У кантэксце Новага часу завяршыўся пераход ад паэтычна-цэласнага ўспрыняцця свету, характэрнага для вучоных і мысліцеляў Рэнесансу, да асабіста навуковых метадаў пазнання рэчаіснасці. Навуковыя рэвалюцыі XVII ст. (адкрыцці Галілея і Кеплера ў галіне механікі і астраноміі, Лейбніца ў матэматыцы і астраноміі, Гарвея, Свамярдама, Левенгука ў біялогіі і інш.) заклалі падмурак тэарэтычных ведаў. Мастацкія сродкі Рэнесансу былі недастатковымі для апісання ўсіх складанасцяў чалавечага быцця: натуральная гармонія Рэнесансу саступае месца метафізічнай гармоніі барока, і эстэтыка барока становіцца адлюстраваннем напружанай духоўнай сітуацыі Новага часу і будуецца на сумяшчэнні супрацьлегласцяў: узнёслага і нізкага, фантастыкі і навукі, логікі і пачуцця. Рэнесанс абвяшчаў антрапацэнтрызм, барока – тэацэнтрызм, Рэнесанс – рацыяналізм, барока – ідэалізм, містыку, схаластыку, Рэнесанс – аптымізм, гармонію духоўнага і цялеснага, барока – песімізм, супярэчнасць душы і цела, прывязанасць да зямлі і імкненне да Бога.

Мастацкая канцэпцыя еўрапейскага барока гуманістычна арыентавана, але ў сацыяльным сэнсе песімістычна. Галоўная супярэчнасць паміж чалавекам-індывідам і чалавекам-соцыумам выклікала дуалістычную барокавую мастацкую думку, якая стымулявала аб’яднанне сакральнага (адраджэнне духу позняга Сярэднявечча) і свецкага (спалучэнне рацыяналізму з павышанай пачуццёвасцю). Натуральным было ўзнікненне *сінтэтычных* відаў мастацтва і тых новых грамадскіх функцый, якія яны выконвалі. Галоўныя іх рысы: *відовішчнасць* (на мастацкім узроўні), *публічнасць* (на сацыяльным), *элітарнасць* як дэманстрацыя трываласці ўлады (на

ідэалагічным) – усё гэта сведчыла аб валадарстве новай эстэтыкі – *эстэтыкі барока*.

Галоўнай прыкметай эпохі Барока было жаданне пашырыць гарызонты мастацкай рэфлексіі. Пачынаюцца пошукі, эксперыменты, і ўстойлівыя формы духоўнага жыцця пераходзяць у экстатычны стан. Адраджэнне ўнесла эстэтычны парадак у няпеўны мастацкі малюнак сярэдневяковага духоўнага жыцця праз прэваліраванне рацыянальных спосабаў творчасці (літаратуру, жывапіс, скульптуру). Барока ўцягвае ў поле мастацкай рэфлексіі ірацыянальныя сродкі (музыку, лірычную паэзію, архітэктуру). Яны альбо арганічна дапаўняюць мастацкае поле выпрацаваных форм рэфлексіі, альбо пачынаюць сваё самастойнае жыццё ў якасці *актуальных відаў мастацтва*.

Для Еўропы барокавая опера была новым актуальным відам творчасці. Для Беларусі «оперный и балетный театр с его устоявшимся каноном – продукт импортный» [4, с. 17). Больш характэрнай з’явай было ўвядзенне музыкі ва ўстойлівыя формы духоўнай практыкі. Але і школьны тэатр, і паратэатральныя відовішчы на кантрасце высокага і нізкага, духоўнага і матэрыяльнага, пакоя і экстаза неслі ў сабе «предпосылки возникновения профессионального музыкального театра, предшествовали ему, а затем и сосуществовали с ним» [4, с. 9].

Мацей Сарбеўскі як тэатэтык барока лічыў, што ў супрацьпастаўленні – сэнс і сутнасць твора (тэзіс – антытэзіс – парадокс). У дачыненні да школьнага тэатру ён пісаў у «Паэтыцы» аб тым, што «действие необходимо воссоздать не только словами – но также жестами, интонацией, выражением настроений, наконец, при помощи музыки, машин и обстановки» [3, с. 115].

У трактатах «Аб паэзіі дасканалай, або Вергілій і Гамер» (9 кніг), «Аб навучанні і дасціпнасці» М. Сарбеўскі вызначае свае агульнаэстэтычныя погляды на мастацтва. На яго думку, прыгожае не існуе ў аб’ектыўным свеце, яго вытокі – у душы творцы, ён (творца) – ствaральнік новай рэальнасці і яму неабавязкова быць верным ісціне, а дастаткова стварыць «знак», эмблему, імітацыю. Пры гэтым, ісціна павінна быць пададзена ўмоўна-сімвалічна, праз перавод аб’екта-вобраза ў разрад сімвала. У пэўным сэнсе барока – гэта мастацтва не столькі сімвала, колькі нормы, і не столькі натхненне, колькі тэхніка (poeta doctus) – яно садзейнічае стварэнню пэўнага эфекта ўздзеяння. З гэтага вынікаюць і галоўныя мастацкія рысы барока: элітарнасць, алегарычнасць, рытарычнасць, варыятыўнасць, натуралістычнасць.

Мастацкі свет барока ўзнікаў з шырокім арсеналам рытарычных сродкаў, гатовых формул і формаў, з афектацыяй, складанасцю, пышнасцю, напружанасцю, дынамікай. Але ў кожнай краіне ў выбары іх існавалі свае прыярытэты, з якіх складаўся свой *нацыянальны стыль барока*.

Для Беларусі вялікае значэнне мелі кантакты з Італіяй. Адтуль пачаўся контррэфармацыйны рух, узначалены езуітамі, якія па-сутнасці ініцыявалі гэты стыль (езуіцкае барока) не толькі ў дойлідстве, але і ў розных іншых культурных сферах, у тым ліку і ў музычнай, праз паратэатральныя відовішчы і школьныя драмы. З'явіўшыся найперш ў Беларусі, беларускае барока склалася ў арыгінальную школу і спрычынілася затым да станаўлення гэтага стылю ў Расіі і Украіне.

Музычная эстэтыка барока была звязана з новым палемічным станам еўрапейскай музычна-эстэтычнай думкі канца XVI ст. і новай сацыяльнай і грамадска-культурнай сітуацыяй. Палеміка вынікала з пастаноўкі праблем 2-х кірункаў. Першая ўзнікла на падставе негатыўных адносін да паліфаніі і ўзнікненні новага гамафонна-гарманічнага стылю. Д. Меі стварыў новую эстэтыку, пабудаваную на доказах переваґі манадыйнай музыкі антычнасці, якая стала праграмнай для фларэнційскіх рэфарматараў. Другая была звязана з пытаннямі суадносін музыкі і слова (семіатызацыі). Адны марылі аб «залатой» трагедыі часоў Перыкла, другія дамінантнай якасцю прызнавалі прыгожую меладычную лінію, незалежна ад драматычных і тэатральных законаў. Узнікла тэорыя музычнай рыторыкі, у якой інструментальная музыка станавілася мастацтвам аўтаномным, не звязаным са словам. Выразныя магчымасці музычнага мастацтва абгрунтоўваюцца ў тэорыі афектаў і тэорыі адлюстравання. К. Монтэвэрдзі падкрэслівае, што для творчасці ад старажытных філосафаў атрымаў больш, чым ад тэарэтыкаў музыкі. Ён лічыць, што менавіта ў Платона знайшоў пацверджанне свайго імкнення «естественно подражать аффектам» [5, с. 24]. Як і вучэнне аб этасе, якое ператварылася ў вучэнне аб эфектах, «тэорыя адлюстравання», якая вынікала з філасофскіх вучэнняў антычнасці, адыграла сваю ролю ў мастацтве Адраджэння і паслужыла ўзнікненню новага вакальнага стылю ў оперы пачатку XVII ст. на хвалі барока. У музыцы з наступленнем Новага часу аформіўся яе вышэйшы пласт, дзякуючы якому яна ўвайшла ў лік «изящных искусств», атрымала аўтаномію і асабісты эстэтычны сэнс.

Займацца музыкай стала прэстыжна, многія каранаваныя асобы ўключылі яе ў кола сваіх інтарэсаў. Рост цікавасці свецкай эліты да музычнага мастацтва можна тлумачыць і вартасцямі самага мастацтва, і зменамі ў шкале культурных каштоўнасцяў самой знаці. Вядома, што культурна-асветніцкія цэнтры існавалі ў Вялікім Княстве Літоўскім з XVI ст. ў князёў Алелькавічаў у Слуцку, Радзівілаў у Брэсце і Нясвіжы, Кішак у Лоску, Астрожскіх у Астрогу. Мікалай Радзівіл Чорны, напрыклад, трымаў каля ста музыкантаў, лічба на той час амаль што фантастычная. Гэтая еўрапейская традыцыя ў прыдворнай культуры Вялікага Княства Літоўскага была асабліва значнай. Яна садзейнічала развіццю *музычнага аматарства*, якое стала даволі значнай часткай музычнай культуры рэгіёна. У XVIII–

XIX ст. разам з іншымі разнастайнымі формамі музычна-прафесійнага мастацтва музычнае аматарства стымулявала кампазітарскую творчасць, што садзейнічала станаўленню музычнай культуры Беларусі.

Пра *ўзмацненне эстэтычнай функцыі музыкі* сведчылі тыя змены, якія адбыліся пад канец XVI ст. пры двары Жыгімонта III Вазы. У 1596 г. была выдадзена інструкцыя, згодна якой цалкам мяняліся падыходы да прыдворнай музыкі ў напрамку выканальніцкай практыкі, адносна рэпертуару і, увогуле, арганізацыі музычнага жыцця. Узнікае патрэба ў сцэнічных яе формах, і свецкі прыдворны рэпертуар дапаўняюць балетныя ідовішчы, канцэртная дзейнасць вакальна-інструментальнай капэлы. *Музыка пераходзіць з ужытковага стану ў больш высокі – артыстычны.* Такі высокі статус музыкі садзейнічаў *станаўленню музычнага прафесіяналізму.* Ажыццяўлялася ўзаемадзеянне мясцовых і замежных музычна-культурных элементаў. В. Дадзіёмава адзначае, што развіццё айчыннай музычнай культуры «складалася па ўзору поліцэнтрычнай мадэлі, тыповай для культуры ўсяго Вялікага Княства Літоўскага і Рэчы Паспалітай, а таксама Італіі і Германіі, адзначанай шматлікасцю цэнтраў музычнага жыцця, іх раўназначнасцю і незалежнасцю ад сталічнага цэнтра» [6, с. 114].

Гэтыя працэсы ў беларускай музычнай культуры Адраджэння з'яўляліся паказчыкам таго, што паступова музыка пераадольвала звыклы ўжытковы стан свайго існавання і выходзіла на ўзровень самастойнай мастацкай значнасці, хаця і прыкладная функцыя мела месца ў Беларусі аж да 2-ой паловы XVIII ст. Пры агульнай для еўрапейскай культуры тэндэнцыі секулярызацыі, што адлюстравалася ў значным пашырэнні свецкіх відаў музычнага жыцця, у Беларусі паступова атрымалі замацаванне тыя з іх, дзе музыка з'ўлялася самамэтай, самакаштоўнасцю і аб'ектам эстэтычнай асалоды: гэта аматарскае музыцыраванне і музычны тэатр, з якім звязаны найвышэйшыя дасягненні айчыннай культуры, а таксама канцэрт у формах сольнага вакальнага і аркестравага выканальніцтва, ад якога адбывалася вылучэнне і замацаванне канцэртна-тэатральных жанраў.

Такім чынам, прафесійная музычная культура Беларусі XVI–XVII стст. ва ўмовах моцнай геапалітычнай і сацыяльнай дэтэрмінантнасці адчувала ўздзеянне трох фактараў:

– поліканфесіянальнасці (як адметнай з'явы рэлігійнага, сацыяльнага і культурнага жыцця);

– сінтэтызму (як перадумовы аб'яднання рэлігійнага і свецкага аспектаў быцця ў іх уздзеянні на агульнамастацкі працэс);

– секулярызацыі (і звязанага з гэтым працэсам новага сацыяльнага стану свецкай музыкі, яе больш шырокае запатрабаванне грамадствам).

Уздзеянне гэтых працэсаў было адчувальным на ўсіх напрамках культурнага будаўніцтва ў Беларусі.

ЛІТАРАТУРА

1. Бэлза, И.Ф. История польской музыкальной культуры : в 2-х т. / И.Ф. Бэлза – М. : Музгиз. – Т. 1. – 1954. – 336 с.; Т. 2. – 1957. – 308 с.

2. Музычная культура Беларусі. Пошукі і знаходкі : Матэрыялы VII навуковых чытанняў памяці Л.С. Мухарынскай. 8 – 10 красавіка 1998 г. – Мінск : Беларус. дзярж. акад. музыкі, 1998. – 202 с.

3. Дадиомова, О.В. Музыкальная культура городов Белоруссии в XVIII веке / О.В. Демидова. – Мінск : Навука і тэхніка, 1992. – 207 с. : ил.

4. Барышев, Г.И. Музыкальный театр Белоруссии. Дооктябрьский период / АН БССР, институт искусствоведения, этнографии и фольклора / Г.И. Барышев [и др.] – Мінск : Навука і тэхніка, 1990. – 384 с.

5. Музыкальная эстетика Западной Европы XVII–XVIII веков / сост. В.П. Шестаков. – М. : Музыка, 1971. – 687 с.

6. Дадзіёмава, В. Нарысы гісторыі музычнай культуры Беларусі: Вуч. дап. / В. Дадзіёмава. – Мінск : Беларус. дзярж. акад. музыкі, 2000. – 256 с.

Бурьякова Е.В. (Минск)

ОБРАЗ ВОЛАНДА В РОМАНЕ М. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»

Особое значение в структуре романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» занимает образ Воланда. Это самый загадочный персонаж и главный герой, о чем свидетельствуют первоначальные названия романа: «Гастроль Сатаны», «Копыто консультанта», «Чёрный маг», «Князь тьмы».

Известно, что Воланд – одно из имён дьявола в немецком языке, но это не традиционная фигура дьявола. Пожалуй, ни один из героев романа не вызвал столько споров, сколько Воланд. Существуют разные точки зрения: во-первых, Воланд – ревизор, посланный Богом, чёрт справедливости, судья совести, выставленный автором в аллегорической форме (С.Я. Гончарова-Грабовская); во-вторых – это Ленин (Б. Соколов); в-третьих, он тесно связан с чёртом, являющимся к одному из героев романа Ф.М. Достоевского «Братья Карамазовы» (А. Зеркалов); в-четвертых, Воланд наделён авторским всезнанием, так как он знает мысли, намерения и переживания героев (В. Петелин). «При этом следует напомнить, что в средневековье «Фаланд» обозначало «обманщик», «лукавый». Эти качества дополняют общий портрет булгаковского Воланда.

Страшный Воланд способен на добрые поступки. Он – то вечно существующее зло, которое «необходимо для существования добра» [2, с. 317]. Идея дуализма добра и зла выражена в эпиграфе *«Я – часть той силы, что вечно хочет зла и вечно совершает благо»* и в словах Воланда, обращённых к Левию Матвею: *«Что бы делало твоё добро, если бы в мире не было зла»*. Может быть, поэтому Воланд всё время меняет свое обличье: появляется то в образе «иностранца» – *«гладко выбрит, брюнет, правый глаз чёрный, левый – зелёный. Брови чёрные – одна выше другой. Словом – иностранец»*; то мага; то консультанта, то Сатаны. Его узнают только двое – Мастер и Маргарита.

Некоторые исследователи (В.Я. Лакшин) отмечают гуманную миссию Воланда. Булгаковский дьявол карает плутов, мошенников, воров, взяточников. Он наказывает безбожника Берлиоза и доносчика Майгеля, отправляет Никанора Ивановича в сумасшедший дом, Стёпу Лиходеева – в Ялту, сбрасывает с лестницы Поплавского, предсказывает час смерти буфетчику. Воланд – специалист по чёрной магии, т.е. по злу, но он наказывает только людей, творящих это зло [4, с. 140]. Обнажить пороки людей и воздать им по заслугам Воланду помогает его свита. В XII главе романа «Чёрная магия и её разоблачение» они искушают простых смертных и прозрачно намекают читателю на истинную цель посещения Москвы 1930-х годов. Появившись на сцене театра Варьете в образе *«знаменитого иностранного артиста», «мага и чародея», «мосье»* Воланд отнюдь не собирается развлекать публику. Напротив, он пристально вглядывается в неё: *«Я открою вам тайну... я вовсе не артист, а просто мне хотелось повидать москвичей в массе, а удобнее всего это было сделать в театре... я же лишь сидел и смотрел на москвичей»*. Его волнует вопрос, изменилось ли «*московское народонаселение»*? С одной стороны, да: *«...Горожане сильно изменились... внешне... как и сам город, впрочем»*. [1, с. 125]. Однако Воланда интересует *«гораздо более важный вопрос: изменились ли эти люди внутренне?»* [1; с. 126].

Сталкивая зрителей театра Варьете, где собралось пол-Москвы, с нечистой силой, М. Булгаков проводит глубокое психологическое исследование. Ему важно знать, осталась ли ещё в москвичах нравственная опора, способны ли они противостоять соблазну, искушению грехом, могут ли они подняться над серой повседневностью, отвлечься от сплетен, квартирных дрязг, интриг и корысти. Он видит, как под взрывы хохота, улюлюканье и аплодисменты радостно возбуждённых зрителей происходят ужасающие вещи, совершается ряд чудовищных экспериментов, испытаний на человечность и бессердечность, жадность и честность, порядочность и подлость, лживость и милосердие.

Коровьев-Фагот и кот Бегемот разворачивают в Варьете сеанс чёрной магии. Когда посыпался *«денежный дождь»*, изумлённая публика бросается проверять, настоящие это червонцы или фальшивые: *«...веселье, а потом изумление охватило весь театр»* [1, с. 128]. Как следствие, в зале вызревает скандал и происходит драка. С тонкой иронией автор изображает, как советские граждане самозабвенно и нежно *«любят деньги»*. И вполне понятной кажется жестокая реакция на «разоблачения» Жоржа Бенгальского, которому оторвали голову. Москвичи, поражённые собственным стадным безумием, вскоре опомнились: *«Ради бога, не мучьте его! – вдруг, покрывая гам, прозвучал из ложи женский голос...». К нему присоединился хор женских и мужских голосов: «Простить, простить!..»* [1, с. 130]. В этот трагический момент происходит вмешательство Воланда: *«Ну что же... они – люди как люди. Любят деньги, но ведь это всегда было... Человечество любит деньги, из чего бы те ни были сделаны, из кожи ли, из бумаги ли, из бронзы или золота. Ну, легкомысленны... ну, что ж... и милосердие иногда стучится в их сердца... обыкновенные люди... В общем, напоминают прежних... квартирный вопрос только испортил их...»*, – и громко приказал: *«Наденьте голову»* [1, с. 130].

Слова Воланда несут в себе и злободневный политический подтекст, и глубочайший философский смысл. Через две с лишним тысячи лет люди мало «изменились внутренне». Толпа зевак в древнем Ершалаиме и зрители в Варьете – равноценны, но род человеческий ещё не совсем потерян. Малейшее проявление человеческого в человеке – милосердия – примиряет автора (так же, как и самого Воланда) с людьми, заставляет поверить в нравственную природу человека.

О том, что Воланд – представитель силы зла, читатель вспоминает не сразу, т.к. он предстаёт спокойным, уравновешенным и умудрённым опытом пожилым человеком. Подручные Воланда (как и он сам) всесильны и всезнающи. Любого они видят насквозь, обмануть их невозможно.

Булгаковский дьявол осуществляет в романе идею возмездия, но предпринятые им наказания не устраняют зла. Суд Воланда основан на справедливости, но его суд может лишь наказать и не может ничего исправить, т.к. Воланд имеет дело с уже совершёнными поступками. Кстати, вопреки христианской традиции, он не вносит в мир зла, а только судит его. Зло приходит через человека, впрочем, как и добро [4, с. 141].

Таким образом, роман М. Булгакова утверждает мысль о том, что человек свободен в области морального выбора. Он сам отвечает за свой выбор. Для него нет и не будет скидок ни на собственную слабость, ни на непреодолимые обстоятельства. Данная ему абсолютная свобода означает абсолютную ответственность. Для него важным является сознание того, что существует некая Высшая Инстанция, в которой его поступки подле-

жат суду и оценке. И эта Инстанция не может быть объектом знания, ибо является предметом веры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булгаков, М. Мастер и Маргарита / М.Булгаков. – СПб., 2011. – 416 с.
2. Гончарова-Грабовская, С.Я. Русская литература первой половины XX века / С.Я. Гончарова-Грабовская [и др.]. – Минск, 2009. – 400 с.
3. Кушнерева, Л.А. Библейские образы и мотивы в школьном курсе русской литературы / Л.А. Кушнерева. – Минск, 2013. – 192 с.
4. Мусатов, В.В. История русской литературы первой половины XX века / В.В. Мусатов. – М., 2001. – 310 с.

Вахільчук А.С. (Пінск)

РОЛЯ ЛІТАРАТУРЫ Ў ФАРМІРАВАННІ ДУХОЎНЫХ КАШТОЎНАСЦЕЙ МАЛАДОГА ПАКАЛЕННЯ: НАЦЫЯНАЛЬНАЕ І АГУЛЬНАЧАЛАВЕЧАЕ

XXI стагоддзе – гэта час пераацэнкі агульначалавечых каштоўнасцяў, час роздумаў па розных пытаннях, пастаўленых жыццём. Як ніколі раней, узнікае праблема ў вывучэнні беларускай літаратуры, якая выхоўвае і арыентуе вучняў на агульначалавечыя і нацыянальныя каштоўнасці.

«Беларуская літаратура – адзін з прадметаў, з дапамогай якіх рэалізуецца галоўная мэта навучання і выхавання: фарміраванне гарманічнай асобы, інтэлектуальна развітой, здольнай усведамляць ролю маралі, этыкі ў асабістым і грамадскім жыцці, адчуваць і ацэньваць прыгожае, дасканала валодаць мовай. Дзякуючы змястоўным сувязям з гуманітарнымі навуковымі дысцыплінамі, літаратура вучыць успрымаць і разумець з’явы, пераўвасобленыя ёю ў вобразы, адначасова ў агульначалавечым і нацыянальным планах» [4, с. 1].

Пытанне аб агульначалавечых каштоўнасцях літаратуры мае сэнс толькі тады, калі ў цэнтр увагі ставіцца праблема самапазнання народа і ў сувязі з гэтым – самапазнання вучнямі нацыянальнага менталітэту. Асэнсаванне свайго ўкладу ў вырашэнне агульначалавечых праблем і абуджэнне мыслення вучняў, фарміраванне цікавасці да нацыянальных культурных каштоўнасцяў – вось галоўная мэта вывучэння літаратуры.

«Арыентацыя на засваенне набыткаў нацыянальнай культуры ў адзінстве з агульначалавечымі каўтоўнасцямі» – першасны прынцып пабудовы літаратурнай адукацыі» [4, с. 6].

Як сцвярджае В.У. Протчанка, «Наспела патрэба ва ўдакладненні, навуковым абгрунтаванні і тлумачэнні паняццяў «духоўнасць», «агульначалавечая культура», «агульначалавечыя каштоўнасці», у распрацоўцы канцэпцыі, прыдатнай для фарміравання духоўнасці і маральнасці ва ўсіх членаў грамадства, асабліва ў школьнікаў. Выхоўваць чалавека – гэта значыць садзейнічаць педагагічнымі сродкамі станаўленню яго як асобы і грамадзяніна з будучымі ўчынкамі і ідэямі, перакананнямі светапогляднага, рэлігійнага, маральна-этычага і эстэтычнага характару» [5, с. 14].

Агульначалавечыя каштоўнасці падзяляюцца на некалькі груп:

1) каштоўнасці, звязаныя з правам чалавека на жыццё;

2) каштоўнасці, што характарызуюць асобнае чалавечае жыццё, – індывідуальнасць, імкненне да самавыяўлення, шчасце, годнасць;

3) духоўныя каштоўнасці: вера, мастацтва, навука і інш. Гэтая група каштоўнасцяў характарызуецца прыгажосцю, дабрынёю;

4) палітычныя каштоўнасці: стабільнасць, справядлівасць, абароненасць, свабода, раўнапраўе;

5) экалагічныя каштоўнасці, звязаныя з неабходнасцю гармоніі чалавека і прыроды.

Ці садзейнічае беларуская літаратура фарміраванню ў вучняў нацыянальных і агульначалавечых каштоўнасцяў? Якія творы садзейнічаюць выхаванню такіх каштоўнасцяў?

Найбольш прыдатнымі ў гэтым накірунку з’яўляюцца ўрокі беларускай літаратуры ў 11 класе па творчасці Васіля Быкава, Івана Шамякіна, Івана Чыгрынава.

Так, на вывучэнне творчасці В. Быкава адводзіцца пяць гадзін. Цікавымі вучэбнымі заняткамі па нашай тэме можна назваць твор «Сотнікаў», у якім вырашаецца праблема «Чалавек перад знішчальнай сілай бесчалавечых абставін». Яна вырашаецца праз вобразы Сотнікава і Рыбака. Адказваючы на пытанні: «Што такое чалавек перад знішчальнай сілай бесчалавечных абставін, на што ён здольны, калі магчымасці абараніць жыццё вычарпаны ім да канца і прадухіліць смерць немагчыма?» – вучні асэнсоўваюць быкаўскую ісціну: «Ад кожнага залежыць ўсё!»

Аповесць «Сотнікаў» вызначаецца глыбокім філасофскім роздумам аб жыцці і смерці, аб чалавечым абавязку і гуманізме, якія несумяшчальныя з любымі праявамі эгаізму. Вялікая духоўная моц Сотнікава заключаецца ў тым, што ён, пастаўлены перад выбарам жыцця і смерці, здолеў прыняць смерць і тым самым паказаў веліч чалавечага духу, нязломнасць характару, непахісную веру ў будучыню людзей.

Быкаўскую ісціна «Ад кожнага залежыць ўсё!» вырашаецца ў творы «Знак бяды» праз тэму «Свае» і «чужыя»: вобразы здраднікаў і чужынцаў ў аповесці». Акрамя гэтага, тут падымаецца праблема маральнага выбару.

Аповесць «Знак бяды» – твор, па сведчанні П. Дзюбайлы, «аб нечалавечых пакутах і аб сапраўднай чалавечнасці, аб сіле і нязломнасці чалавечага духу, сапраўды народнага характару» [3, с. 14].

Носьбітамі высокіх духоўных каштоўнасцяў, уласцівых беларускаму народнаму характару, з'яўляюцца Сцепаніда і Пятрок. У вобразе Сцепаніды В. Быкаў увасобіў лепшыя рысы беларускай жанчыны: працавітасць, сумленнасць, душэўнасць, сілу і нязломнасць чалавечага духу, высокую чалавечую годнасць, гатоўнасць да самаахвяравання. У вобразе Петрака – сціпласць, любоў і пашану да зямлі, цярплівасць, трывушчасць. Вытокі гэтых высокіх маральных якасцяў бачацца ў маладосці герояў, працавітасці, у клопаце аб хлебе надзённым.

Сцепаніда і Пятрок загінулі. Гэтай смерцю аўтар сцвярджае і адначасова перасцерагае: разбурэнне духоўнасці і народнай маралі для чалавека вельмі страшна, паколькі «носьбіты векавой маралі загінулі ад рук сваіх жа суайчыннікаў» [2, с. 206].

Не меней цікавым з'яўляецца твор Івана Шамякіна «Сэрца на далоні», у якім выяўляюцца такія агульначалавечыя ідэалы і каштоўнасці як вернасць, каханне, сям'я, дзеці, самарэалізацыя ў працы, свабода. Раскрываюцца гэтыя каштоўнасці праз вобразы Яраша, Шыковіча. Яраш прайшоў праз вернасць людзям, якія выратавалі яму жыццё, рызыкуючы сваім, і адзячыў усім, чым толькі мог: уратаваў ад смерці Зосю Савіч, зрабіў усё, каб забяспечыць ёй годнае жыццё, вярнуўшы тое, што належала ёй па праву. У яе забралі ўсё: здароўе, добрае імя, дом.

Рушыцца сям'я – рушыцца ўсё ў грамадстве. Добрая сям'я – надзейны тыл і прыстанак чалавека, выток усяго людскага ў ім. Аднак пісьменнік мудра папярэджвае ўсіх нас, што сям'я, каханне – дарагі «крышталь». Трэба быць вельмі мудрым, асцярожным і дбайным, каб піць з таго «крышталю» ўсё жыццё.

Ахоўніца сям'і жанчына. Такімі ў творы з'яўляюцца Галіна Адамаўна і Валянціна Андрэеўна. Аўтар на вобразе іх славіць жаноцкасць, пяшчоту, любоў, клопат пра дзяцей. Шамякін даказвае праз гэтыя вобразы, што лад і згода ці бязладдзе ў сям'і ў многім залежаць ад жанчыны.

Яраш, Шыковіч, Пятрок, Сцепаніда, Сотнікаў – носьбіты агульначалавечага і нацыянальнага. Яны характарызуюцца развітым пачуццём нацыянальнай і асабістай самапавагі. Дастойныя беларусы. Яны прыклад маладому пакаленню.

ЛІТАРАТУРА

1. Беларуская літаратура: падручнік для 11 класа /аўт.-склад.: З.П. Мельнікава, Г.М. Ішчанка, – Мінск, 2009. – С. 49–69.

2. Бугаёў, Д.Я. Васіль Быкаў: Нарыс жыцця і творчасці / Д.Я. Бугаёў. – Мінск : Народная асвета, 1987. – 206 с.
3. Дзюбайла, П.К. Беларускі раман / П.К. Дзюбайла. – Мінск, 1982. – 14 с.
4. Канцэпцыя вучэбнага прадмета «Беларуская літаратура». Загад Міністэрства адукацыі Рэсп. Беларусь. 29.05.2009 № 675. [Электронны рэсурс] – 2014. – Рэжым доступу : www.adu.by. – Дата доступу : 21.01.2014.
5. Протчанка, В.У. Актуальныя праблемы тэорыі і практыкі навучання беларускай мове / В.У. Протчанка. – Мінск, 2001. – 23 с.

Верыч І.Л. (Пінск)

ВЫХАВАННЕ ВУЧНЯЎ НА ДУХОЎНАЙ СПАДЧЫНЕ І АГУЛЬНАЧАЛАВЕЧЫХ КАШТОЎНАСЦЯХ ПРАЗ УРОЧНУЮ ДЗЕЙНАСЦЬ

Беларусь… Айчына… Бацькаўшчына…Краіна… Радзіма вольная і гаротная, любая і няшчасная, старажытная, няскораная, шчаслівая і шматпакутная. Пра ўсё гэта нельга не гаварыць на ўроках беларускай мовы і літаратуры, якія з’яўляюцца не толькі прадметамі вывучэння, але і сродкам пазнання, развіцця і выхавання вучняў.

Сёння мы гаворым пра выхаванне грамадзяніна і патрыёта Рэспублікі Беларусь, свядомага прадстаўніка нацыі – значыць, дбаем пра будучыню краю, Бацькаўшчыны. Патрыятызм – гэта маральны і палітычны прынцып, змест якога – любоў да ўсяго айчыннага, да мясцовасці, дзе чалавек нарадзіўся, яго народа, мовы, культуры і да дзяржавы, грамадзянінам якой ён з’яўляецца.

Святы абавязак – быць патрыётам. Гэта ад Прыроды. Можна захапляцца маляўнічымі краявідамі, але не быць патрыётам. Ім становішся тады, калі адчуеш сваю прыналежнасць да мясцін, дзе нарадзіўся, і да той зямлі, на якой жывеш і плённа працуеш. Без роднай мовы няма і патрыятызму. Таму ўсе народы, вялікія і малыя, ашчадна берагуць родную мову, каб не згубіць духоўную прастору, не знікнуць у безаблічнасці. Патрыятычнае выхаванне павінна цалкам грунтавацца на любові да роднай зямлі, на глыбокай пашане і пашырэнні яе духоўна-інтэлектуальных здабыткаў, найперш роднай мовы і нацыянальнай культуры, на павазе да духоўных каштоўнасцяў іншых народаў.

Гаворачы пра развіццё грамадзянкасці, патрыятызму на ўроках беларускай мовы і літаратуры, трэба памятаць, што патрыёта можна выхаваць

толькі ў працэсе актыўнай, творчай вучэбнай дзейнасці. А для гэтага важна вучыць дзяцей нестандартна мысліць, творча рашаць любую пастаўленую задачу, самакрытычна ацэньваць свае поспехі ў вучобе, выказваць свае меркаванні, абгрунтоўваць уласную пазіцыю. Важная адказная роля ў гэтым належыць настаўніку-філолагу, бо ўжо сам матэрыял вучэбных заняткаў нясе ў сабе неабмежаваныя магчымасці для выхавання любові і сур’ёзных адносін да ўсяго, што з’яўляецца тыпова беларускім, нацыянальным. Агульнавядома, што ўсё вялікае, геніяльнае нараджаецца менавіта на глебе духоўнага вопыту. Мова – сутнасны элемент-складнік патрыятызму, таму ўся патрыятычная дзейнасць непасрэдна звязана з моваю, але не проста моваю як сродкам зносін паміж людзьмі, а толькі з той, якая перадае фізічна-духоўную сутнасць людской супольнасці. Іменна такая мова назапашваецца пры чытанні мастацкай літаратуры.

На пачатку XXI стагоддзя назіраецца збядненне духоўнага свету навучэнца, перанасычэнне яго свядомасці інфармацыяй з розных СМІ, страчваецца сувязь з культурнай спадчынай народа. Як змяніць сітуацыю, як выхаваць духоўна багатую і ўсебакова развітую асобу, сэнс жыцця якой быў бы цесна звязаны з лёсам народа, краіны, як навучыць любові да зямлі бацькоў? Выразна акрэсленую нацыянальную ідэю маюць так званыя ўступныя заняткі, сфармуляваныя ў раздзеле праграмы па літаратуры «Уводзіны». Мэта іх – зарыентаваць вучняў на спасціжэнне імі сэнсу паняццяў «Бацькаўшчына, Радзіма, народ, нацыянальная мова, мастацтва, культура» і інш.

Праблемы патрыятызму, стаўлення да Айчыны былі і застаюцца прадметам пастаяннай увагі мысліцеляў і даследчыкаў на працягу ўсёй шматвяковай гісторыі грамадскай думкі. Ф. Скарына [4] ў ліку першых у айчыннай грамадскай думцы прыступіў да сур’ёзнага пераасэнсавання маральных прынцыпаў і нормаў сярэдневякоўя з пазіцый хрысціянства. З выдатнай плеяды дзеячаў Беларусі эпохі Адраджэння сваёй самабытнасцю, непаўторнасцю, адданасцю Радзіме вылучаецца М. Гусоўскі [12], які лічыў, што Радзіма – пачатак пачаткаў сэнсу жыцця і ўсяго жывога. У ліку прыхільнікаў патрыятычнага выхавання, які адным з першых здолеў разгледзець выдаткі ігнаравання бацькоўскай спадчынай і забіў трывогу пра стан роднай мовы, культуры, веры продкаў і сапраўднай любові да Радзімы, быў вядомы дзеяч гуманістычнай думкі Беларусі XVI ст., пісьменнік, педагог, перакладчык і кнігавыдавец Васіль Цяпінскі [4]. Прадмова да Евангелля – сапраўдны гімн патрыятызму, адданасці свайму народу і зямлі.

Праблема грамадзянскага і патрыятычнага выхавання ў працэсе навучання вельмі актуальная. Праграма па беларускай літаратуры надзвычай багатая на творы, прыдатныя для патрыятычнага выхавання вучняў. Так, праграма для V класа пачынаецца вершам П. Броўкі «Калі ласка». Пры чытанні

яго неабходна выклікаць у дзяцей захапленне гасцінным, спагадлівым, шчодрым народам і яго надзвычай прыгожай мовай. Не могуць пакінуць раўнадушнымі творы У.Караткевіча, які заўсёды з любоўю пісаў пра Беларусь і яе людзей. Кнігу У. Караткевіча «Зямля пад белымі крыламі» можна назваць своеасаблівай мастацкай энцыклапедыяй Беларусі. Вялікія магчымасці ў грамадзянскім выхаванні дае нам творчасць М. Багдановіча, які жыў за межамі Беларусі, але быў сапраўдным патрыётам краіны.

Праблемна-выхаваўчую скіраванасць урокаў літаратуры шмат у чым забяспечваюць творы прыродаапісальнай лірыкі, праз якія вучні далучаюцца да хараства беларускіх краявідаў, вучацца любіць родную прыроду – «найцікавейшую кнігу, якая разгорнута перад вачыма кожнага з нас» [10]. У праграме V – XI класаў шмат твораў беларускіх паэтаў, у якіх маляўніча апісваецца прыгажосць беларускага краю. Усе яны вучаць разумець, што самае святое для чалавека – Радзіма. Галоўную ідэю ўрокаў па беларускай літаратуры ў VIII класе можна канкрэтызаваць у выглядзе дэвіза «Былое нібыта набліжаецца да нас», у IX – «Гавораць галасы эпохі».

Акцэнты па выхаванні нацыянальнай свядомасці вучняў робяцца і пры вывучэнні твораў аб роднай мове. Матчына мова спрадвеку лічылася найвялікшым, найдаражэйшым скарбам народа, першай крыніцай спазнання жыцця і навакольнага свету. І важна, што вучні разумеюць бясспрэчную ісціну: пакуль жыве народ, жыве і яго мова. Пра гэта гавораць Я. Янішчыц, М. Танк, Д. Бічэль і іншыя творцы.

Вялікую ролю ў выхаванні нацыянальнай самасвядомасці вучняў адыгрываюць творы фальклору. Фантастычная чароўнасць легендаў і паданняў, вымысел народных казак, лірызм і цеплыня песень, дакладнасць і мудрасць загадак – усё гэта стымулюе вучняў думаць, садзейнічае выхаванню ў іх высокіх грамадзянскіх і патрыятычных пачуццяў. Іменна ў фальклоры праходзілі праверку на чысціню і трываласць жыццёвыя ідэалы беларуса, яго ўяўленні пра матэрыяльныя, маральныя і духоўныя каштоўнасці. Вялікая выхаваўчая роля духоўнага скарбу народа не толькі ў сцвярджэнні такіх вызначальных рысаў нацыянальнага характару, як шчырасць, руплівасць, гасціннасць, працавітасць, чалавечнасць, добразычлівасць, шчодрасць, але і ў выхаванні актыўнай грамадзянскай пазіцыі маладога пакалення. Вучні ведаюць імёны выдатных фалькларыстаў, збіральнікаў нацыянальнага духоўнага скарбу народа: Яўгена Раманава, Яўхіма Карскага, Івана Насовіча, Адама Багдановіча, якія зберaглі для нас неацэнную спадчыну. Вучні цікавяцца абрадамі, звычаямі, валодаюць пачуццём павагі да спрадвечных традыцый.

Грамадзянскім пафасам прасякнуты раздзел падручніка па літаратуры VI класа «Мастацкая літаратура і публіцыстыка». У старэйшых класах вялікае выхаваўчае значэнне маюць творы, прысвечаныя маці: «Мама»

С. Грахоўскага, «Незагойная рана» В. Быкава, «На Каляды к сыну» З. Бядулі. Тэма Вялікай Айчыннай вайны цікавіць вучняў, не пакідае іх раўнадушнымі. Такія творы, як «Бацьку» Р. Барадуліна, «Васількі» М. Лынькова, «Маці» А. Куляшова і інш. прымушаюць задумацца над праблемай вайны і міру.

Настаўнікам роднай мовы і літаратуры дадзена вялікая магчымасць у выхаванні свядомасці грамадзяніна-беларуса. Эфектыўна вырашаць гэтую праблему дапамагае творчая спадчына Я. Коласа [2]. Багаты матэрыял па грамадзянскім, патрыятычным выхаванні даюць паэмы «Новая зямля» і «Сымон-музыка», трылогія «На ростанях».

Беларуская літаратура забяспечвае паўнавартаснае гарманічнае развіццё вучняў на ўсіх ступенях школьнай адукацыі. На ўроках літаратуры ўстанаўліваецца непарыўная сувязь мінулага з сучасным, у вучняў фарміруецца шчырая любоў да Бацькаўшчыны.

ЛІТАРАТУРА

1. Бадзевіч, З.І. Дыдактычны матэрыял па беларускай мове : дапаможнік / З.І. Бадзевіч, І.М. Саматыя. – Мінск : НМЦ, 2002. – С. 8–9.

2. Бельскі, А.І. Класікі і сучаснікі ў школе / А.І. Бельскі. – Мінск : Аверсэв, 2005. – 10 с.

3. Бугаёў, Дз.Я. Праўдай адзінай: літаратурная крытыка, публіцыстыка, інтэрв’ю / Дз.Я. Бугаёў – Мінск : Маст. літ., 1984. – 46 с.

4. Варанько, К.Д. Вывучэнне даўняй беларускай літаратуры ў IX класе / К.Д. Варанько // Беларус. мова і літарат. – 2012. – № 9. – С. 43–44.

5. Верціхоўская, В.У. Вывучэнне творчасці Ф. Скарыны ў школе / В.У. Верціхоўская, М.І. Верціхоўская – Мінск : Аверсэв, 2006. – 23 с.

6. Грамадчанка, Т.К. Беларуская літаратура : школьныя творы / 9-е выд. // Т.К. Грамадчанка. – Мінск : Аверсэв, 2009. – С.123–505.

7. Кабашнікаў, К.П. Беларускі фальклор : хрэстаматыя / К.П. Кабашнікаў [і інш.]. – Мінск : Выш. школа, 1996. – С.17–42.

8. Карухіна, В.А. Урокі беларускай літаратуры ў 8 класе: вуч.-мет. дап. / В.А. Карухіна, П.І. Лявонава. – Мінск : Маст. літ., 2006. – 53 с.

9. Логінава, Т.У. Беларуская літаратура ў 7 класе : вуч.-мет. дап. / Т.У. Логінава, Т.І. Мароз – Мінск : Нац. інст. адук., 2012. – С. 65–74.

10. Локун, В. Васіль Быкаў. Вядомы і невядомы : літаратурныя эсэ, успаміны / В. Локун – Мінск : Літ. і маст., 2011.

11. Лявонава, П.І. Беларуская літаратура : дапаможнік / П.І. Лявонава, І.М. Слесарава – Минск : ТетраСистемс, 2005. – С.11 – 17.

12. Міхневіч, А.Я. Беларуская мова. Энцыклапедыя / А.Я. Міхневіч – Мінск : Бел. энцыкл. імя П.Броўкі, 1994. – С. 255–452.

13. Навумовіч, У.А. Беларуская літаратура / У.А. Навумовіч – Мінск : Выш. шк., 2007. – С. 48–148.

14. Пашкоў, Г.П. Беларуская энцыклапедыя : том 17 / Г.П. Пашкоў – Мінск : Бел. энцыкл., 2003. – 195 с.

15. Сачанка, Б.І. Мысліцелі і асветнікі Беларусі : энцыкл. даведнік / Б.І. Сачанка – Мінск : Бел. энцыкл., 1995.

16. Шамякін, І.П. Энцыклапедыя літаратуры і мастацтва Беларусі / І.П. Шамякін. – Мінск : БСЭ імя П.Броўкі, 1984. – 254 с.

Воран І.А. (Брэст)

САКРАЛІЗАЦЫЯ НАЦЫЯНАЛЬНАГА БЫЦЦЯ Ў ТВОРАХ Я. БАРШЧЭЎСКАГА

Мадэліраванне вобраза свету ў літаратуры XIX ст. значным чынам абумоўлена рамантычнай дамінантай мастацкай свядомасці эпохі. Рамантызму ўласцівы зварот да гісторыі, міфалогіі, фальклору, спроба іх новага асэнсавання і адлюстравання ў мастацкай літаратуры. Больш за тое, як слушна заўважыла Л. Тарасюк, «рамантызм быў мастацкай асновай спасціжэння некаторых адметных рысаў беларускага менталітэту, асаблівай схільнасці да міфалагізацыі свету, да першаснапаэтычных фальклорных уяўленняў» [3, с. 39]. Таму міфалагічная «мінуўшчына», фантастычная «гісторыя» набывае новыя сэнсы ў кнізе Я. Баршчэўскага «Шляхціц Завальня, або Беларусь у фантастычных апавяданнях». Па словах М. Хаўстовіча «ў «Шляхціцы Завальні» пісьменнік закранае ўсё кола пытанняў, звязаных з беларускаю нацыянальнаю думкаю»: гісторыяй, геаграфіяй, эканомікай, а найбольш – з асаблівасцямі «нацыянальнага характару беларуса», ягонага светапогляду, «раскрываючы ўнутраную прыгажосць ягонае душы» [5, с. 21].

У міфалагічнай карціне свету Баршчэўскага асаблівую вагу набывае катэгорыя сакральнага, якая выразна праявілася ў прасторавых каардынатах, адлюстраваных у кнізе. Міфалагічнае мысленне ва ўспрыманні прасторы прадугледжвае бінарную структуру свету, якая падзяляе яго на зону Хаосу і Космасу, сакральнага і прафанага, рэальнага і звышнатуральнага. Яна звязана з асаблівым адчуваннем Цэнтра, нейкай кропкі адліку, ад якой пачынаецца касмізаванне-асваенне прасторы чалавекам, падзелу яе на «прастору» і «не-прастору» і, адпаведна, на «сваё» і «чужое». У структурызацыі нацыянальнага свету вялікае значэнне набывае прырода як адметны «тып прасторы» (Г. Гачаў), «месцаразвіццё» (Л. Гумілёў), дзе фарміруецца социум і чалавек, які, у сваю чаргу, сакралізуе дадзеную Богам прастору,

уяўляючы яе як звышчалавечы пачатак Космасу. Сакральныя топасы, прыродныя сімвалы, якія дамініруюць у мастацкай карціне свету, даюць уяўленне пра адметную сістэму каардынат беларускай светабудовы.

Пры аналізе кнігі Баршчэўскага звяртае на сябе ўвагу значная роля ў канструяванні нацыянальнай мастацкай карціны свету элементаў ландшафтнага (або ландшафтна-тапаграфічнага) коду (лес, поле, луг, возера, рака, гара), якія складаюць аснову прасторавых каардынат яго твораў. У творчасці пісьменніка пры стварэнні вобраза роднае старонкі відавочнае дамініраванне трох прыродных вобразаў – гор, лясоў і азёр. Герой «бачыць перад сабой разлеглыя цёмныя пушчы, якія, быццам хмары, навісаюць на даляглядзе» [1, с. 82], «як азёры тут і там, нібы люстэркі, адбіваюць дзённы прамень, а над іх берагамі дрэмлюць густыя лясы» [1, с. 83], ён блукае «дзенебудзь у цёмнай пушчы або па бязлюдным беразе возера» [1, с. 83], «часам пагляд сустракае курганы, пакрытыя лесам» [1, с. 84]. «На ўсім гэтым абшары вузкія камяністыя дарогі, пераразаючы гарыстыя мясціны і мінаючы дзікія берагі азёраў, хаваюцца ў пушчах» [1, с. 82].

Па-першае, гэты пейзаж адлюстроўвае рэгіянальныя асаблівасці беларускага рэльефу – паўночнай часткі Беларусі; па-другое, акрамя геаграфічнага, гэтыя вобразы набываюць гістарычныя сэнсы, маюць дачыненне да міфалагізацыі гісторыі. Баршчэўскі неаднаразова згадвае, што пушчы, старажытныя дубы былі сведкамі важных гістарычных падзей, а горы, курганы, узгоркі хаваюць магілы смелых воінаў зямлі.

«Апавяданні старых пра розныя здарэнні ў народных іх аповесцях, якія перайшлі ад чалавека да чалавека са старадаўніх часоў, былі для мяне гісторыяй гэтае зямлі, характару і пачуццяў беларусаў» [1, с. 83]

Я. Баршчэўскі абапіраецца на старыя апавяданні, да якіх «столькі дамешана казак і цудаў, што застаўся толькі слабы след мінуўшчыны, без імёнаў дзейных асоб» [1, с. 84]. Гэта сведчыць пра міфалагічныя вытокі гістарызму «Шляхціца Завальні», таму ў прозе пісьменніка адлюстраваны не гістарычныя падзеі, факты, дакументальная канкрэтыка, а настрой, дух пэўнага часу, востра перажываемы народам перыяд гісторыі Беларусі. Міфалагізацыя беларускай гісторыі ў «Шляхціцы Завальні» адпавядае рамантычным прынцыпам адлюстравання рэчаіснасці і з’яўляецца вынікам народнага ўспрымання гістарычных падзей.

Лес у мастацкай карціне Баршчэўскага таксама мае дачыненне да ўсталявання цэнтру свайго Сусвету. Таму Баршчэўскі так паэтычна апісвае дрэвы, а «найбольшай прыемнасцю» Завальні «было садзіць дрэвы» [1, с. 89]. Можна суаднесці гэты працэс з вызначэннем гаспадаром сядзібы свайго «цэнтру» Сусвету – Сусветнага Дрэва, якое ўзыходзіць за паходжаннем да індаеўрапейскіх часоў. У. Тапароў адзначыў, што «гэты вобраз рэальна належыць і рытуалу, у якім сусветнае дрэва вызначае сакральны

цэнтр свету, і міфу, дзе яно выступае <…> як сімвал сусветнага парадку, касмічнай арганізацыі, якая аб’ядноўвае ўсё, што ёсць у свеце…» [4, с. 119]. У гэтым кантэксце «прыемнасць» Завальні ператвараецца ў своеасаблівы акт арыентацыі ў свеце, у яго намаганне ўпарадкаваць свой Космас, падтрымаць гармонію ў Сусвеце.

Адсутнасць лесу, расліннасці ў прасторы, якую назірае беларус, успрымаецца як нязвыклы, некамфортны ландшафт: раўніна абавязкова павінна абмяжоўвацца лесам, візуальна лакалізаваць месца пражывання ў акрэсленай прасторы, у якой ён адчувае сябе спакойна і ўпэўнена і якая выключае бясконцасць, неабсяжнасць. С. Санько слушна адзначае, што ў беларускім фальклоры, асабліва народных казках, прыродны локус «лес» утварае апазіцыю локусу «стэп», і з гэтай парай карэлюе па́ра «гэты свет» – «іншы свет». «Стэп – поўная семантычная апазыцыя лесу. Як гэткі, стэп мае выразныя адмоўныя канатацыі, галоўным чынам дзеля таго, што менавіта там знаходзіцца ўваход у «іншы свет» [2, с. 113]. Гэтыя прыродныя локусы супрацьстаўляюцца адзін аднаму паводле апазіцыі «сваё» – «чужое». У такі «іншы» свет трапляе герой апавядання «Жабер-трава», які з дапамогай чарадзейнай травы падарожнічае ў будучыню. Перад вачыма героя адкрываецца карціна запусцення, пустэльнасці: *«а цяпер ад дрэў тых толькі пянькі тырчаць з зямлі, касцёл у руінах, без дзвярэй і даху. Дзе была вёска – цяпер пустка, <…> некалі каласілася буйное жыта – цяпер тая ніва пакрыта дзікаю травою…»* [1, с. 240].

«Голы», нічым не запоўнены прастор, без расліннасці (лесу) ў народным успрыманні суадносіцца з інфернальнай прасторай, зонай іншасвету, што своеасабліва адлюстравалася і ў мастацкай прозе Баршчэўскага.

Варты ўвагі таксама зруйнаваны касцёл без дзярэй і даху, які становіцца сімвалам бязбожнасці людзей, забытай веры і занядбання сваёй душы. Ва ўсіх традыцыйных культурах жыллё нясе ў сабе штосьці свяшчэннае. Яно – адлюстраванне сакральнага быцця ў прадметах «натуральнага» свету, у мірскім побыце, якое звязвае сабою розныя ўзроўні адзінай (міфалагічнай і рэальнай) карціны свету ў цэласны рэчавы свет чалавека. Таму структура хаты (мікракосм) вонкава паўтарае структуру макракосму: столь увасабляе собой нябесны, духоўны свет; сцены, вокны, дзверы – сімвалы зямнога сучаснага рэальнага жыцця і стасункаў з іншымі людзьмі. Хата становіцца тым Цэнтрам, святым Месцам, ад якога пачынаецца Стварэнне свету чалавекам, дзе па закону касмалагічнай свядомасці ўсё падобна да ўсяго, усё мае сваю прычыну, месца і неабходнасць. Такім чынам, у народным успрыманні дзверы і дах (у доме) усталёўваюць сувязь чалавека з людзьмі і Богам. Страта гэтых значных сімвалічных структурных частак святыні азначае страту душы, традыцыйнай маралі, цэласнасці

народа. Таму ўбачаная карціна будучага надзвычай напалохала героя апавядання «Жабер трава».

Прыкметнай асаблівасцю прасторавай мадэлі Я. Баршчэўскага з’яўляецца вылучэнне дому як цэнтра беларускага Космасу. Пісьменнік стварае сакральную прастору ўпарадкаванасці, камфортнасці ў межах хаты Завальні, якая проціпастаўляецца хаосу прыродных стыхій (буры, завірухі, завеі), што часта пануюць за акном, як увасабленні злых сіл. Хата становіцца ратункам і апошняй надзеяй падарожных у непагадзь, для якіх агеньчык ліхтара падобны да ніткі Арыядны ў смяротным лабірынце.

Сімвалічным з’яўляецца і тое, што дом Завальні размешчаны на гары: *«хоць дом яго стаяў на гары, за паўвярсты нельга яго ўбачыць, бо быў з усіх бакоў прыкрыты лесам»* [1, с. 89].

Гара семантызуецца ў мастацкай прасторы Баршчэўскага з гістарычнай памяццю пра старадаўнія магілы-курганы, што нагадвалі пра слаўную мінуўшчыну краю, а таксама з народным уяўленнямі пра горы як пераўтваральніцы касмічнай энергіі, сувязі з Богам. Таму дамы найдастойнейшых герояў апавяданняў, якія выступаюць у якасці носьбітаў духоўных каштоўнасцяў народа (і рыбака Родзькі, і сляпога Францішка) таксама «ўзвышаюцца», чым аўтар падкрэслівае духоўнасць, маральную чысціню сваіх герояў: *«Яго дамок (хоць не такі ўжо прасторны ды і саломаю крыты) стаіць на ўзгорку ў маляўнічай мясціне, ёсць пры ім маленькі садок…»* [1, с. 152].

«А! Ведаю тое возера, быў некалі на той выспе, – сказаў Завальня. – І тады яшчэ бачыў хаціну на пагорку. Вакол хвоі шумелі і хвалі на возеры» [1, с. 164].

Гэтыя героі твора наўмысна выбіраюць адасоблены, «астраўны» лад жыцця, які з’яўляецца не проста ландшафтнай прадвызначанасцю, але жаданнем беларуса забяспечыць сабе адчуванне абароненасці, бяспекі, спакою. Заціснутасць прасторы, адсутнасць прасторавага размаху ўтвараюць свет максімальна закрыты, замкнёны ад чужога, «вонкавага свету», што на працягу стагоддзяў спакушаецца на свабоду гэтага краю. Такая мадэль свету звязана з уяўленнем народа пра псіхалагічна-этнічную ўтульнасць, камфортнасць, пэўны лад жыцця, якога чалавек прагне.

Такім чынам, ідэя сакралізацыі «прасторы», у сваю чаргу, звужаецца да сакралізацыі «чалавечага жыцця», «духоўнасці чалавека». Чалавек благаслаўляецца дадзенай яму прасторай, зямлёй, прыродай, якая фарміруе яго існасць, менталітэт, прастора-часавыя каардынаты светаўспрымання, вызначае яго быційнае прызначэнне – шанаванне «роднага кута», Бацькаўшчыны.

ЛІТАРАТУРА

1. Баршчэўскі, Я. Выбраныя творы / Я. Баршчэўскі / прадм. і камент. М. Хаўстовіча. – Мінск : Бел. кнігазбор, 1998. – 480 с.
2. Санько, С. Некаторыя падставовыя пpасторавыя і часавыя структуры ў беларускім фальклёры / Санько С. // Штудыі з кагнітыўнай і кантрастыўнай культуралёгіі. – Менск : БГАКЦ, 1998. – С. 96–128.
3. Тарасюк, Л. Рамантызм у беларускай літаратуры / Л. Тарасюк // Роднае слова.– 1998. – № 9. – С. 37–43.
4. Топоров, В.Н. Предисловия литературы у славян: Очерки реконструкции: Введение в курс истории славянских литератур / В.Н. Топоров. – М. : Российск. гос. гуманит. ун-т, 1998. – 320 с.
5. Хаўстовіч, М. Паэт і казачнік з азёрнага краю / Я. Баршчэўскі. Выбраныя творы / Укладанне, прадмова і каментарыі М. Хаўстовіча – Мінск : Беларус. кнігазбор, 1998. – С. 5–28.

Гарбачык М.Р. (Брэст)

РОЛЯ МАСТАЦКАЙ ЛІТАРАТУРЫ Ў ЭСТЭТЫЧНЫМ ВЫХАВАННІ СТУДЭНТАЎ ПСІХОЛАГА-ПЕДАГАГІЧНАГА ФАКУЛЬТЭТА

Мастацкая літаратура павінна адыграць асаблівую ролю ў фарміраванні самасвядомасці сучаснага грамадства, яго гуманізацыі. Яна нясе ў сабе мастацкую, эстэтычную памяць народа, маральна-этычныя ўстаноўкі. Літаратура – гэта вобразнае пазнанне і адлюстраванне рэчаіснасці, таму яна валодае выключнай сілай эмацыйнага ўздзеяння.

Літаратура імкнецца да пазнання чалавека, яго ўнутранага свету, пошукаў, выдаткаў і дасягненняў, да яго сацыяльна-грамадскіх сувязяў. На пачатку новага тысячагоддзя асабліва адчувальным стаў разрыў паміж навукова-тэхнічным прагрэсам і станам духоўнага развіцця, унутранай культуры чалавека. Многія негатыўныя фактары сучаснага грамадства яшчэ больш абвастраюцца па прычыне духоўнага крызісу. Аднаўленне духоўных традыцый і этычных нормаў, якія вякамі замацоўваліся ў народзе, прывяло да таго, што чалавек пачаў пакланяцца аўтарытэту сілы; у ім усё больш ясграва развіваюцца якасці, заснаваныя на эгаізме і грубым прагматызме.

Як форма грамадскай свядомасці і мастацтва слова, літаратура вобразна асэнсоўвае жыццё, стварае свет эстэтычных і мастацкіх каштоўнасцяў, фарміруе жыццёвыя ідэалы, маральныя погляды і густы людзей, далучае іх да сферы прыгожага і высокамаральнага. Валодаючы самымі ўніверсальнымі сродкамі ўздзеяння на асобу чалавека, літаратура здольна цэласна, сістэмна ўплываць на інтэлект, пачуцці, волю, светаба-

чанне і светаразуменне, адкрываць шырокі абсяг эстэтычных і маральных каштоўнасцяў. Асаблівае значэнне для навучання, выхавання і развіцця асобы маюць творы класікі, у якіх сканцэнтраваны найвыдатнейшыя дасягненні мастацтва.

У савецкай школе з пачатку яе існавання адбываліся пошукі эфектыўных і перспектыўных спосабаў вывучэння мастацкай літаратуры, якія, аднак, не заўсёды былі плённымі. Галоўная ўвага надавалася сацыяльна-палітычным крытэрыям, выхаванню камуністычнай маралі, савецкаму патрыятызму і пралетарскаму інтэрнацыялізму. Ад палітызацыі і сацыялагізатарства скажалася само разуменне агульначалавечай прыроды мастацтва, яго эстэтычнай спецыфікі, асаблівасцяў вобразнага мыслення.

З канца 80-х – пачатку 90-х гадоў навучанне ў ВНУ паступова вызвалялася ад ідэалагічных дэкларацый, усё большае значэнне надавалася гуманістычным асаблівасцям мастацтва, яго эстэтычным каштоўнасцям.

Новая стратэгія рэфармавання школы патрабуе ўсебаковага, цэласнага вызначэння мэт і задач адукацыі ў адпаведнасці з гуманістычнай сістэмай навучання і на гэтай аснове больш грунтоўнага асэнсавання эстэтычных і маральна-этычных магчымасцяў мастацкай літаратуры.

Мастацкая літаратура мае вялікія магчымасці ў далучэнні студэнтаў да багацейшых мастацкіх каштоўнасцяў нацыянальнай і сусветнай літаратуры і выхавання на іх аснове творча актыўнага, духоўна багатага, высокакультурнага і эстэтычна развітага чалавека – патрыёта, грамадзяніна, гуманіста, асобы з шырокімі эстэтычнымі патрабаваннямі, добрым густам, уменнем самастойна ўспрымаць, пазнаваць і ацэньваць мастацка-эстэтычныя каштоўнасці літаратуры.

Выхаванне сродкамі літаратуры – гэта перш за ўсё фарміраванне сістэмы запатрабаванняў чалавека – гуманіста, патрыёта, грамадзяніна; стварэнне перадумоў для свабоднага праяўлення яго здольнасцяў для яго творчага развіцця. А гэта патрабуе цэласнага ўздзеяння на асобу сродкамі мастацтва, актуалізацыі думкі і пачуцця ў студэнтаў. Гуманістычная сістэма літаратурнай адукацыі не толькі намячае новыя шляхі рэалізацыі адзінства навучання, выхавання і развіцця – само гэта адзінства папаўняецца новым зместам, па-новаму вызначаецца ідэйная накіраванасць выхавання і развіцця асобы. Духоўнасць – паняцце шырокае. Гэта не толькі культура розуму, але і культура душы – маральнасць, гуманнасць, душэўнасць, дабрыня, міласэрнасць, інтэлігентнасць асобы.

Як гарманізаваць веды і духоўнасць, як выхаваць высокаадукаванага і высокамаральнага чалавека? Гэта найскаладанейшая праблема пастаўлена сучасным этапам развіцця грамадства перад педагагічнай навукай і школай як адна з першачарговых. Мастацкай літаратуры належыць асаблівая роля

ў гарманізацыі духоўных запатрабаванняў асобы, у цэласным выхаванні культуры слова, мыслення, культуры пачуццяў студэнтаў.

Творы класікі ў найбольшай ступені задавальняюць гэту патрэбу. Яны заключаюць у сабе багацце агульначалавечай культуры, маральна-эстэтычнага зместу і таму валодаюць найбольшым педагагічным патэнцыялам. Сучаснае «прачытанне» літаратурнага твора не азначае мадэрнізацыі яго ідэйна-мастацкага зместу. Студэнт здольны па-свойму, арыгінальна прачытаць твор, пераасэнсаваць яго змест у святле гуманістычнай тэорыі літаратурнай адукацыі. Прынцыповае значэнне зараз набывае новае прачытанне некаторых твораў беларускай савецкай літаратуры (асобныя творы Я. Коласа, К. Чорнага, І. Шамякіна, І. Мележа, П. Броўкі і інш.).

Студэнты павінны мець устойлівае ўяўленне пра ўсю нашу беларускую літаратуру як нацыянальны здабытак. І беларускую літаратуру XIX і пачатку XX ст.ст. (В. Дунін-Марцінкевіч, Ф. Багушэвіч, М. Багдановіч, Я. Купала, З. Бядуля, Я. Колас і інш.), і літаратуру сацыялістычнага рэалізму (Я. Колас, П. Броўка, І. Шамякін, І. Мележ, А. Куляшоў, П. Панчанка і іншыя), і літаратуру андэрграунду (90-х гадоў XX ст. – пачатку XXI ст. – А. Сыс, А. Глобус, П. Васючэнка, С. Аляксіевіч, А. Мінкін і інш.), і літаратуру беларускага замежжа (М. Сяднёў, Н. Арсеннева, А. Салавей і інш.).

Сёння актуальнай у грамадстве выступае праблема чытання. Вучоныя абазначаюць яе як сур’ёзную не толькі метадычную, але і сацыяльную праблему ў нашай краіне. У Беларусі адзначаецца рэзкае зніжэнне цікавасці да чытання. Сучасная сітуацыя характарызуецца як сістэмны крызіс чытацкай культуры. Выхад з крызісу можа быць знойдзены толькі ў тым выпадку, калі рэальна ацаніць сучасны стан. Нельга не пагадзіцца, што сёння адбываецца змяненне мадэлі чытання. Ранейшая мадэль, якую даследчыкі называюць літаратурацэнтрычнай, характарызавалася высокім статусам чытання, прэстыжам «чытаючага чалавека» ў грамадстве, наяўнасцю дамашняй бібліятэкі, частым наведваннем грамадскіх бібліятэк, арыентаванасцю юнага чытача на асваенне «залатога фонду літаратуры».

Сёння адзначаецца істотнае зніжэнне статуса чытання сярод студэнтаў псіхолага-педагагічнага факультэта. Узрастаюць выключна забаўляльныя складнікі чытання, страчаны традыцыі сямейнага чытання. Сёння ў чытанні студэнтаў абазначыліся два віды: вольнае (для сябе) і дзелавое (вучэбнае). Істотна змянілася кола запатрабаваных студэнтамі кніг. На месцы таго, што прынята называць «высокай літаратурай», прыйшла ў лепшым выпадку белетрыстыка, а ў асноўным – маскульт. Чытанне кніг у большай ступені развівае ўяўленне, значэнне якога ў разумовым і псіхічным развіцці цяжка пераацаніць. Сучасныя філосафы, псіхолагі, фізіёлагі аднадушна прызнаюць, што ў аснове актыўнай творчай дзейнасці чалавека ляжыць яго здольнасць да прадуктыўнага творчага ўяўлення.

Такім чынам, студэнтам XXI стагоддзя патрэбна такая літаратура, якая б расказвала пра іх равеснікаў папярэдніх эпох і якая б адлюстроўвала рэаліі сучаснага жыцця. Таму патрэбна пашырыць кола як класічнай, так і сучаснай літаратуры, адбіраючы пры гэтым лепшыя творы, якія садзейнічалі б маральна-этычнаму і эстэтычнаму выхаванню студэнтаў.

Гарбуль П.І. (Брэст)

ГІСТОРЫЯ БЕЛАРУСІ Ў АДУКАЦЫЙНАЙ ПРАСТОРЫ РЭСПУБЛІКІ БЕЛАРУСЬ 1990-х ГАДОЎ

Логіка развіцця палітычных працэсаў на прасторы Савецкага Саюза ў пачатку 1990-х гадоў натуральна вяла да неабходнасці канцэптуальных зменаў у змесце, прынцыпах і асноўных напрамках рэалізацыі дзяржаўнай палітыкі ў сферы адукацыі.

Вярхоўны Савет БССР у ліпені 1990 года прыняў Дэкларацыю аб дзяржаўным суверэнітэце рэспублікі, якой у жніўні 1991 года быў нададзены статус канстытуцыйнага закона. Гэтая падзея паставіла ў парадак дня пытанне аб змене прыярытэтаў у адукацыйнай палітыцы. Асвета, якая раней не мела свайго нацыянальнага аблічча, пачала мяняцца, набываць спецыфічныя рысы. Была распрацавана «Канцэпцыя адукацыі і выхавання ў Беларусі», 29 кастрычніка 1991 года прыняты Закон «Аб адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь», у якім сцвярджалася, што Рэспубліка Беларусь як суверэнная дзяржава мае ўласную сістэму адукацыі, якая гарантуе далучэнне да культурна-гістарычнай спадчыны беларускага народа, іншых нацыянальных супольнасцяў рэспублікі, што адукацыя ажыццяўляецца з мэтай фарміравання і ўмацавання нацыянальнай свядомасці грамадзян Рэспублікі Беларусь, пачуцця павагі да іншых краін і народаў свету [1, с. 3–5]. У законе падкрэслівалася, што сістэма адукацыі і выхавання толькі тады можа выканаць сваё гістарычнае прызначэнне, калі будзе насіць нацыянальны характар. Такім чынам, у аснову новай сістэмы адукацыі рэспублікі, разам з прыярытэтам агульначалавечых каштоў-насцяў, гуманізмам, навуковасцю, дэмакратызмам, арыентацыяй на сусветны ўзровень быў пакладзены і прынцып нацыянальнай культурнай традыцыі, апоры на ўласныя каштоўнасці і набыткі.

Змены акцэнтаў у галіне асветы непасрэдна адбіліся на выкладанні айчыннай гісторыі. У перыяд Савецкага Саюза гісторыя Бацькаўшчыны вывучалася ў сярэдняй школе фрагментарна. Асобныя звесткі з мінулага Беларусі ўкрапліваліся ў агульны курс гісторыі СССР. Толькі па некаторых тэмах гісторыі Айчыны Міністэрствам асветы БССР рэкамендавалася

праводзіць асобныя ўрокі. Фактычна нацыянальная гісторыя з'яўлялася неабавязковым дадактам да гісторыі СССР. Адсюль і адпаведнае стаўленне да яе выкладання і вывучэння ў школе.

Сітуацыя ў вышэйшых навучальных установах была яшчэ горшай. Там увогуле адсутнічала, за выключэннем спецыяльных факультэтаў, такая дысцыпліна, як гісторыя Беларусі. Таму моладзь практычна не далучалася да айчыннай гісторыі. Ва ўмовах незалежнасці рэспублікі адносіны да беларускай мінуўшчыны змяніліся да лепшага. З 1991 – 1992 навучальнага года гісторыя Беларусі атрымала статус самастойнага вучэбнага прадмета ў школах і ВНУ.

Увядзенне новай дысцыпліны патрабавала неадкладнага вырашэння шэрагу тэарэтыка-метадалагічных, арганізацыйна-выдавецкіх, кадравых праблем. Самым вострым і складаным было пытанне падрыхтоўкі і выдання неабходнах школьнікам і студэнтам падручнікаў, дапаможнікаў, картаграфічных матэрыялаў, іншай вучэбнай літаратуры. Для наладжвання гэтай работы спатрэбіліся пэўны час, значныя фінансавыя сродкі. Таму першыя, дапушчаныя Міністэрствам адукацыі Рэспублікі Беларусь, вучэбныя дапаможнікі па айчыннай гісторыі для вучняў 5–9 класаў з'явіліся ў школах толькі ў 1993 г. Аднак вопыт выкарыстання паступіўшых кніг у вучэбным працэсе паказаў, што яны маюць сур'ёзныя недахопы. Пасля правядзенай шырокай грамадзянскай экспертызы, нарадаў спецыялістаў з запрашэннем аўтараў пачалася дапрацоўка дапаможнікаў да ўзроўню паўнацэнных падручнікаў. Яна праводзілася ўжо ў адпаведнасці з прынятай канцэпцыяй гістарычнай адукацыі, падрыхтаванымі новымі вучэбнымі планамі і праграмамі на конкурснай аснове і пад кантролем спецыяльна створанай дзяржаўнай камісіі. Адначасова ішла распрацоўка дапаможнікаў для 10–11 класаў.

Студэнты свой падручнік астрымалі ў 1994–1995 навучальным годзе, калі выйшлі ў друку першая і другая часткі кнігі «Нарысы гісторыі Белаурсі», падрыхтаванай калектывам аўтараў інстытута гісторыі АН Беларусі. Гэтае выданне было рэкамендавана Міністэрствам адукацыі Рэспублікі Беларусь для выкарыстання ў вышэйшых навучальных установах. З'яўленне «Нарысаў…» было ўспынята неадназначна. На старонках газет, спецыялізаваных часопісаў разгарнулася дыскусія аб змесце кнігі, у ходзе якой большасць навукоўцаў, спецыялістаў-гісторыкаў у цэлым станоўча ацанілі гэтую абагульняючую працу па айчыннай гісторыі, падкрэсліўшы, што яна напісана з пазіцый сучасных дасягненняў гістарычнай навукі.

Да паступлення новых падручнікаў і дапаможнікаў у научальныя ўстановы шырока выкарыстоўваліся ранейшыя выданні па гісторыі Разімы, такія як «Гісторыя Беларускай ССР у 5-ці тамах», «История БССР / Под ред. В.В. Чепко, А.П. Игнатенко. Ч. 1», «История БССР для 8–9 классов / Под

редакцией Э.М. Загорульского» і інш. Дапаўненнем да іх сталі перавыдадзеныя ў 1990-я гады работы гісторыкаў У.М. Ігнатоўскага «Кароткі нарыс гісторыі Беларусі», В.Ю. Ластоўскага «Кароткая гісторыя Беларусі», публікацыя знойдзенага ў архіве рукапісу М.В. Доўнар-Запольскага «Гісторыя Беларусі». Школьнікі і студэнты з захапленнем чыталі арыгінальныя кнігі Міколы Ермаловіча «Старажытная Беларусь» і «Па слядах аднаго міфа». Каб задаволіць патрэбу ў вучэбнай гістарычнай літаратуры выдавецтвамі рэспублікі было выпушчана некалькі спецыяльных зборнікаў артыкулаў і нарысаў («Актуальныя пытанні гісторыі Беларусі» – 1992 г. і інш.), дапаможнікаў («Актуальныя пытанні гісторыі БССР» – 1991 г. і інш.), навукова-папулярных серый («Нашы славутыя землякі» – з 1988 г. і інш.), энцыклапедычных і даведачных кніг («Археалогія і нумізматыка Беларусі» – 1993 г. і інш.). Гэтыя публікацыі ў пэўнай ступені знялі вастрыню праблемы. Аднак забеспячэнне школьнікаў і студэнтаў вучэбнымі кнігамі па гісторыі Бацькаўшчыны заставалася актуальнай задачай.

Маштабная работа па падрухтоўцы і выданні новых падручнікаў па айчыннай гісторыі пачала прыносіць першыя вынікі ў сярэдзіне 1990-х гадоў. У 1995 г. з’явілася новая праграма па гісторыі для базавай і сярэдняй школы. У 1996 – 1997 гг. школьнікі атрымалі новыя вучэбныя кнігі па гісторыі Беларусі для вучняў 5, 6, 9, першыя часткі кніг для 10 і 11 класаў. Паступова выкладанне гісторыі Радзімы забяспечвалася картаграфічнымі сродкамі навучання. Былі выдадзены арыгінальная насценная карта «Беларускія землі ў складзе Вялікага княства Літоўскага ў XVI стагоддзі», атласы і контурныя карты па гісторыі Айчыны для 5 і 6 класаў. У 1998 г. надрукаваны рэкамендаваныя дзяржаўнай камісіяй падручнікі і дапаможнікі па нацыянальнай гісторыі для 7 і 8, другія часткі кніг для 10 і 11 класаў, вучэбны дапаможнік для студэнтаў ВНУ «Гісторыя Беларусі : У 2 ч. / Пад рэдакцыяй Я.К. Новіка, Г.С. Марцуля». У тым жа годзе ўбачыла свет выданне «История Беларуси с древнейших времён до нашего времени И.И. Ковкеля и Э.С. Ярмусика», прызначанае для шырокага кола навучэнцаў, выйшла ў друку спецыяльная кніга для абітурыентаў «Гісторыя Беларусі : дапаможнік для паступаючых у ВНУ/ Пад рэдакцыяй А.Г. Каханоўскага і інш.».

Такім чынам, канец 1990-х гадоў можна лічыць перыядам, калі завяршылася станаўленне гісторыі Беларусі як асобнай вучэбнай дысцыпліны. Прызнаннем гэтага можа служыць і той факт, што на працягу 1997–1998 навучальнага года ўпершыню была праведзена Рэспубліканская алімпіяда па гісторыі для вучняў агульнаадукацыйных навучальных установаў. Дасягнуты ўзровень стварыў трывалы падмурак для далейшай вялікай работы па распрацоўцы і забеспячэнні курса айчыннай гісторыі, якая працягвалася і ў наступнае дзесяцігоддзе. Адначасова працягвалася праца па

фарміраванню заканадаўчай базы для ажыццяўлення рэформы адукацыі ў цэлым. У выніку Рэспубліка Беларусь стала першай дзяржавай на постсавецкай прасторы, у якой быў распрацаваны і прыняты у 2011 годзе Кодэкс аб адукацыі [2].

ЛІТАРАТУРА

1. Аб адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь : Закон Рэспублікі Беларусь, 29 кастр. 1991 г. // Ведамасці Вярхоўнага Савета Рэспублікі Беларусь. – 1991. – № 33.

2. Кодекс Республики Беларусь об образовании. – Минск : Нац. Центр правовой информ. Респ. Беларусь.– 2011.– 400 с.

Гронская В.Ю. (Брэст)

САЛАВЕЙ У ТРАДЫЦЫЙНАЙ КАРЦІНЕ СВЕТУ БЕЛАРУСАЎ

Беларуская традыцыя, як і славянская ў цэлым, адносіць салаўя да чыстых птушак. Салавей разгядаецца як боскае стварэнне. Адпаведна, забіваць салаўя лічыцца грахом, да таго ж, ён прыгожа спявае, а таксама карыстаецца асаблівай пашанай у Хрыста і Божай Маці [1, с. 640].

У славянскай народнай культуры салавей не мае асобнага этыялагічнага міфа, таму яго паходжанне тлумачыцца ў адным сюжэце з зязюляй. Так, згодна з беларускай легендай «*Адкуль зязюля, салавей і плісачка (замужам за вужам)*» салавей – сын вужа, які меў здольнасць набываць чалавечае аблічча: «*був знахор, эты вуж. Родівса вужом, некі такі чоловек був знахор. Не некі вэдзьмар. І вот вэн жыв за рэкой, за морэм, эты вуж. Чэраз морэ пэрэплывав*». Калі вужа забілі, маці нахілілася да рэчкі, зачарпнула вады з мужавай крывёй і акрапіла ёю сябе, сына і дачку. Абярнуліся яны ў птушак: маці – у зязюлю, дачка – у ластаўку, а сын – у салаўя: «*прыходзіт вона до тые рэкі, гукала, гукала до того мора, бачыт – кров, мясо посечано…»О, шо ж ты, маці, мне наробіла!» І на сына: «Ты едь соловейком шчэбэтаці, а ты леці плісочкою шчэбэтаці, – на дзеўчыну, – а я поеду зозулькою ковацi». І не вэрнуліс до мацеры, поробіліс птіцамі і полецелі. І вот, каа, цепэр пліска, такая пцічка, спэвае – это дзевочка. А соловэйко, то ее, <зозулін>, сын»* [2, с. 421–422]. Згодна ўкраінскай легендзе, салавей схаваў Хрыста пад сваімі крыламі, калі той ратаваўся ад катаў. Калі пераследнікі спыталі ў салаўя, ці не бачыў ён Хрыста, той адказаў: «Утік, утік, утік. Догоняй, догоняй, догоняй. Скорей, скорей скорей». За гэта Хрыстос уславіў

салаўя так, што ўсе людзі шануюць яго і слухаюць яго спеў. Палякі лічаць, што салавей пайшоў ад памерлага арганіста [1, с. 640].

Адметнасці функцыянавання салаўя ў «народнай Бібліі», яго сувязь з небам, верагодна, матывавалі ўзнікненне фальклорных тэкстаў, дзе назіраецца сувязь птушкі з нябесным агнём, сонцам, якое гэта птушка суправаджае: «*Ластаўка дзень пачынае, а салавей канчае»* [3, с. 67].

Народная культура асаблівую ўвагу надавала магіі першага, а таксама розным семантычным апазіцыям (пара/няпара, доля/нядоля). Звычайна пад увагу носьбітаў фальклору падпадаў прылёт/адлёт птушак, што адносна салаўя актуалізуецца пры трактоўцы яго першага/апошняга спеву. Цікавае палескае ўяўленне пра пачатак спеву салаўя ў пераходны час як у гадавым, так і сутачным планах: гэтая птушка пачынае спяваць на Вялікдзень, *«соловэй пэршы раз співае в час ночы»* [1, с. 640]. Першы спеў птушкі звязваецца і з часам, «калі можна ўжо напіцца расы з бярозавага ліста». У прыкметах, суаднесеных з пачаткам спеву птушкі і магіяй першага, важнай становіцца аграрная сімволіка. Так, калі салавей пачынае спяваць, але няма яшчэ зеляніны, гэта ў многіх мясцінах Беларусі трактуецца як знак неўраджаю.

Характэрна, што час, калі салавей спыняе свой спеў, цесна звязаны ў народных уяўленнях з часам спынення кування зязюлі. Паводле славянскага народнага календара канец салаўіных і зязюльчыных спеваў прымеркаваны да Пятрова дня. У беларусаў лічыцца, што салавей перастае спяваць, калі паспее ячмень. На гэтай падставе міфапаэтычная свядомасць вылучае прыкметы, звязаныя з апошнім спевам птушкі: *«Як ячмень высыпаў – салавей удавіўся»* [3, с. 67]. Па наяўнасці/адсутнаці салаўінага спеву меркавалі аб спеласці збожжа: *«Салавей пяе, да хлеба не дае»* [3, с. 67].

У сувязі са сказаным, цікава, што ў многіх фальклорных тэкстах назіраецца цесная сувязь вобразаў салаўя і зязюлі. Прычым салавей звязаны з першым членам семіятычнай апазіцыі *«доля/нядоля»* (*«радасць/смутак»*): *«Колы впэршы раз вэсной убачыш соловья, то будзеш вэсэло жыть, а колы зозулю, то скучно»* (ФЭАБ; Канатоп, Іванаўскі р-н).

Традыцыйная свядомасць надзяліла салаўя, як і некаторых іншых тушак, у прыватнасці ластаўку і бусла, метэапрагназуючай здольнасцю, што адлюстравана ў прыкметах, звязаных з апазіцыяй *«надвор’е/непагадзь»*: *«Еслі соловей всю ночь поет, то будет хорошая погода»* (ФЭАБ; Сялец, Бярозаўскі р-н).

Характэрна, што ў адрозненне ад некаторых іншых птушак, такіх, як бусел, зязюля, ластаўка, вобраз салаўя выразна акрэслены ў песенным фальклоры, дзе традыцыйная свядомасць прыпісвае гэтаму персанажу мужчынскую сімволіку. Часта гэты вобраз актуалізуецца ў любоўных пес-

нях. У некаторых з іх салавей папярэджвае закаханую пару пра надыход новага дня і адначасова прадказвае разрыў паміж маладымі:

Ой, у вішнёвенькім саду
Там салавейка шчабятаў.
Дадому я прасілася,
А ён мяне ўсё не пускаў. } 2 р.

Ой, у вішнёвенькім саду,
Там салавейка шчабятаў.
Дадому я ішла адна
А ён другую праважаў. } 2 р.

(ФЭАБ; Емельянавічы, Баранавіцкі р-н)

У іншых песнях такога тыпу салавей можа асэнсоўвацца з вобразам жаніха, які знаходзіцца за мяжой. Звернем увагу на тое, што тут каліна паказвае на стан лімінальнасці салаўя-жаніха/мужа [4, с. 111]:

Як пайду я каля луга
Шукаць свайго друга,
А ў том лузе нікагенька,
Адзін ціхі салавейка,
А салавейка на каліне,
А мой мілы на Украіне.
І зляці, зляці, салавейка,
З каліны на дуб,
І на дубаньку.
І прыедзь мой міленькай,
З Украіны да дому.

(ФЭАБ; Паланечка, Баранавіцкі р-н)

Нярэдка вобраз салаўя сустракаецца ў сіроцкіх песнях, дзе праз актуалізацыю колеравага кода ў вобразе птушкі ўвасабляецца цяжкая доля дзяўчыны-сіраты:

Салавейка рабенькі,
Не шчабячы ў яліне.
Не задавай жалю мне,
Я на чужой старане,
Няма маменькі ў мяне.
Ой, пайду я ў лес гуляць
Сваю маменьку шукаць.
Ой, ішла я, не знайшла,
Заплакала дый пайшла.
Бачу, у полі яліна,
Аж то мамкі магіла.

– Устань, мамка, не ляжы,
Мне работаньку кажы.
– Ох, было ж тады рабіць,
Як я цябе вучыла.
А цяпер я не магу,
Белых ручак не ўзніму,
Сініх вочак не змаргну.
(ФЭАБ; Моўчадзь, Баранавіцкі р-н)

Салавей, такім чынам, традыцыйным мысленнем беларусаў надзелены пераважна станоўчым значэннем, трактуецца як чыстая, добрая, «божая» птушка. Мужчынская сімволіка гэтай птушкі выразна выяўлена ў песенным фальклоры, дзе гэты вобраз з'яўляецца частотным. Яна ж пэўным чынам адбілася і ў сіроцкіх песнях, дзе салавей праз актуалізацыю такой прыкметы, як рабы, асацыюецца з цяжкай доляй сіраты. Менш выразна прадстаўлена ў беларускім фальклоры сувязь салаўя з нябесным агнём (сонцам). Медыятыўная функцыянальнасць салаўя часта актуалізуецца ў прыкметах (дзе гэтая птушка можа пазітыўна асэнсоўвацца, у адрозненне, рыклаам, ад зязюлі). Метэапрагназуючая здольнасць салаўя прадстаўлена ў прыкметах, звязаных з апазіцыяй «надвор'е/непагадзь».

ЛІТАРАТУРА

1. Гура, А. В. Симолика животных в славянской народной традиции / А.В. Гура. – М. : Индрик, 1997. – 910 с.
2. Традыцыйная мастацкая культура беларусаў : У 6 т. – Т. 4. Брэсцкае Палессе. – У 2 кн. – Кн. 1 / В. І. Басько [і інш.] / ідэя і агул. рэдагаванне Т.Б. Варфаламеевай. – Мінск : Выш. шк., 2008. – 559 с.
3. Беларуская народная творчасць. Прыказкі і прымаўкі : У 2 кн. – Кн. 1 ; рэд.: А. С. Фядосік. – Мінск : Навука і тэхніка, 1976. – 560 с.
4. Швед, І.А. Раслінныя сімвалы беларускага фальклору : манаграфія / І.А. Швед. – Брэст : Выд-ва БДУ, 2000. – 159 с.

СКАРАЧЭННІ

ФЭАБ – Фальклорна-этнаграфічны архіў фальклорна-краязнаўчай лабараторыі Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна (кіраўнік – І.А. Швед).

Дылеўская В.Ю. (Мінск)

ПРАЕКТАВАННЕ ЎРОКАЎ РАЗВІЦЦЯ МАЎЛЕННЯ НА ПРАКТЫЧНЫХ ЗАНЯТКАХ ПА МЕТОДЫЦЫ

ВЫКЛАДАННЯ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ

Адной з метадычных праблем развіцця вуснай мовы вучняў у сувязі з вывучэннем літаратуры з’яўляецца праблема арганізацыі і правядзення ўрокаў развіцця маўлення, іх кампазіцыйнай структуры. Работа па развіцці маўлення вядзецца ў той ці іншай ступені на кожным уроку літаратуры, але праводзяцца і спецыяльныя ўрокі развіцця маўлення, на якіх на матэрыяле аднаго ці некалькіх літаратурных твораў актывізуецца маўленчая практыка вучняў. Для гэтага замацоўваецца засвоеная на базе мастацкіх твораў лексіка, выкарыстоўваюцца розныя віды вусных выказванняў, выпрацоўваюцца ўменні вядзення дыялогу і інш.

Настаўнікі і метадысты вядуць пошук цікавых у маўленчых і мастацка-эстэтычных аспектах форм уроков вуснага маўлення. Гэта праяўляецца як у змесце і структуры ўрокаў, так і ў вызначэнні іх відаў («Урок-экскурсія ў музей казкі», «Ля тэатральнай афішы», «Урок-спектакль», «Урок-дыялог», «Урок-роздум», «Літаратурная гасцёўня», віктарына па біяграфіі і творчасці пісьменніка і інш.).

Патрэбна адзначыць, што студэнты 4 курса ўжо прайшлі адаптацыйна-азнаямленчую педагагічную практыку. Яны маюць некаторы вопыт адбору матэрыялу для правядзення ўрокаў. На практычных занятках студэнты знаёмяцца з асаблівасцямі ўрока развіцця вуснага маўлення на ІІ-й і ІІІ-й ступенях адукацыі, выпрацоўваюць уменні першапачатковага планавання, падрыхтоўкі і правядзення ўрокаў развіцця маўлення ў працэсе вывучэння літаратурных твораў, складання планаў-канспектаў такіх урокаў.

На занятках па падрыхтоўцы ўрока развіцця вуснага маўлення ў сістэме літаратурнай адукацыі неабходна вызначыць мэты, задачы, асаблівасці зместу і структуру. Пасля абмеркавання тэарэтычных работ і метадычных рэкамендацый, разбору ўзораў урокаў развіцця маўлення з метадычных дапаможнікаў, а таксама ўрокаў, якія студэнты назіралі падчас пасіўнай педагагічнай практыкі, яны атрымліваюць заданне вызначыць прызначэнне ўрокаў развіцця маўлення, іх месца ў сістэме работы над мастацкім творам, вызначаюць структуру ўрокаў, сітуацыі, якія стымулююць дзейнасць вучняў на ўроках развіцця вуснага маўлення. Заданні па рэцэнзаванні ўрокаў могуць мець індывідуальны характар.

У працэсе абмеркавання ўзораў ўрокаў звяртаем увагу студэнтаў, ці адпавядае работа па развіцці маўлення вучняў інтэрпрэтацыі і аналізу мастацкіх твораў, а таксама на развіццёвае і выхаваўчае ўздзеянне на вучняў прапанаваных відаў дзейнасці. Аналізуем структуру распрацаваных урокаў, лагічную сувязь асноўных кампанентаў урока, якія прыёмы садзейнічаюць выпрацоўцы ў вучняў патрэбнасці выказацца. Асобна звяртаем

ўвагу на недахопы ўрокаў. Студэнты рэкамендуюць віды маўленчай дзейнасці, якія варта было б уключыць на ўроках па прапанаванай тэме.

Перад распрацоўкай фрагментаў і канспектаў урокаў мэтазгодна прааналізаваць класіфікацыю ўрокаў развіцця вуснага маўлення, прапанаваных метадыстамі [1], вызначыць, якія прынцыпы пакладзены ў іх аснову. Студэнты павінны засвоіць, што ўдасканаленне маўленчай дзейнасці вучняў патрабуе ад настаўніка апоры на самыя розныя віды і жанры манагалічных выказванняў на літаратурныя тэмы: творчыя пераказы мастацкага тэксту, пераказы артыкулаў падручніка, фрагментаў літаратуразнаўчых і крытычных артыкулаў, мемуарных і эпісталярных матэрыялаў, разгорнуты вусны адказ, выразнае чытанне, паведамленне, даклад і інш. Пры вывучэнні яны ствараюць умовы для маўленчага і эстэтычнага развіцця вучняў.

Студэнты фармулююць маўленчыя сітуацыі: цікавай формай работы будзе слоўнае маляванне. Яно служыць для развіцця творчага ўяўлення ў працэсе работы над тэкстам. Вучні даведаюцца, што для больш глыбокага разумення тэксту твора, яго тэмы, патрэбна ўмець «маляваць» апісаныя ў ім падзеі ў сваім уяўленні. Вучням прапануецца знайсці ў тэксце эпізоды для слоўных малюнкаў. Звычайна гэта фрагменты і эпізоды, у якіх шмат мастацкіх дэталяў, разлічаных на ўспрыманне зрокавых вобразаў. Падагульняючы работу, вучні параўноўваюць тое, што яны ўявілі, намалявалі з аўтарскім апісаннем. Карыснымі будуць індывідуальныя і калектыўныя заданні на ўзбагачэнне маўлення вучняў (параўнаць фразеалагізмы, падабраць эпітэты, растлумачыць сэнс і значэнне метафар). Адным з мажлівых варыянтаў работы з тэкстам можа быць звязнае выказванне па прапанаваным настаўнікам плане з выкарыстаннем аўтарскай лексікі.

Пасля гэтага студэнты распрацоўваюць канспекты ўрокаў развіцця маўлення (клас і твор – на выбар) і рыхтуюцца да абмеркавання іх на практычных занятках. Пры аналізе звяртаем увагу на сувязь дадзенага ўрока з урокамі аналізу твора, на аснове якога праводзіцца гэты ўрок; як уплывае жанр мастацкага твора на змест і структуру ўрока; якія віды і жанры вусных выказванняў адпрацоўваліся на ўроку, якія метадычныя прыёмы для гэтага выкарыстоўваліся; эфектыўнасць выкарыстаных прыёмаў; слоўнікава-фразеалагічная работа на ўроку.

Пасля абмеркавання і супастаўлення прапанаваных студэнтамі распрацовак складаецца аптымальны варыянт урокаў.

ЛІТАРАТУРА

1. Богданова, О.Ю. Методика преподавания литературы: Учеб. для студ. пед. вузов / О.Ю. Богданова, С.А. Леонов, В.Ф. Чертов; Под ред. О.Ю. Богдановой. – 2-е изд., – М. : Академия, 2002. – 400 с.

Жуковіч М.В. (Бяроза)

ЛІЧБАВЫЯ АДУКАЦЫЙНЫЯ РЭСУРСЫ І ІНФАРМАЦЫЙНА-КАМУНІКАТЫЎНЫЯ ТЭХНАЛОГІІ Ў ПРАЦЭСЕ ВЫКЛАДАННЯ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ І ЛІТАРАТУРЫ Ў 5-11 КЛАСАХ АГУЛЬНАЙ СЯРЭДНЯЙ ШКОЛЫ

Сёння любы прагрэсіўны настаўнік добра ўсведамляе і цвёрда перакананы на ўласным педагагічным вопыце, што без камп'ютарных інфармацыйна-камунікатыўных тэхналогій нельга абысціся ў адукацыйнай сістэме. Асобныя выкладчыкі беларускай мовы і літаратуры таксама пачалі выкарыстоўваць персанальны камп'ютар ці наўтбук у працы. Апошнім часам на старонках педагагічных выданняў, у тым ліку і ў часопісах «Беларуская мова і літаратура», «Роднае слова», многімі аўтарамі пададзены разнастайныя тэхналогіі па эфектыўным засваенні навучэнцамі праграмнай вучэбнай інфармацыі і яе сістэматызацыі, а таксама апісаны метады і прыёмы работы з аб'ёмнымі і выразнымі лічбавымі дыдактычнымі сродкамі.

Як паказвае выкладчыцкая практыка, з дапамогай камп'ютара можна больш якасна арганізаваць індывідуальную і групавую формы навучання, пастуцова сфарміраваць у навучэнцаў сучаснай школы высокі ўзровень самаадукацыйных навыкаў і ўменняў, матываваць цікавасць да вывучэння беларускай мовы і літаратуры.

Прымяненне лічбавых адукацыйных рэсурсаў, безумоўна, аблягчае і працу настаўніка: напрыклад, яму не трэба рабіць неабходныя запісы на дошцы ці пасля заняткаў затрачваць час на праверку вынікаў бягучай тэставай работы. Такое выкладанне мяняе і характар псіхалагічнага ўзаемадзеяння педагога і вучня: камп'ютар веды ацэньвае аб'ектыўна. Нават традыцыйнае слова педагога, скажам, па біяграфіі пэўнага пісьменніка пры жаданні можна замяніць калектыўным праглядам відэасюжэта, загадзя запісанага на лічбавыя носьбіты з тэлевізійных каналаў ці інтэрнэта.

У сярэдняй школе персанальны камп'ютар магчымы на розных тыпах і відах урока: тлумачэння новага матэрыялу, камбінаванай будовы, паўтарэння ці пры правядзенні кантрольных работ і інш.; відавочна і рацыянальнае выкарыстанне інтэрактыўных мадэляў і на асноўных структурных этапах вучэбных заняткаў: матывацыйным, інфармацыйна-пошукавым, трэніровачна-карэкцыйным і кантрольна-рэфлексійным.

Настаўніку беларускай мовы і літаратуры ўжо сёння неабходна смела асвойваць магчымасці камп'ютарных тэхналогій і самому ствараць новыя методыкі выкладання прадметаў, зыходзячы з запатрабаванняў вучняў,

магчымасцяў сучаснай інфармацыйнай прасторы, матэрыяльна-тэхнічнай базы навучальнай установы.

Тэрмін «лічбавыя адукацыйныя рэсурсы» трэба разумець як камп'ютарныя сродкі навучання, што ўяўляюць сабой віртуальную нагляднасць, гук у лічбавай форме, якія неабходны для арганізацыі адукацыйнага працэсу. Можна карыстацца і сінонімамі «электронныя сродкі навучання», ці «праграмна-педагагічныя сродкі». Да лічбавых адукацыйных рэсурсаў адносяцца наступныя віды навучальных аб'ектаў:

- сімвальныя (разнастайныя знакі, сімвалы, тэксты, графікі);
- вобразныя аб'екты (фотаздымкі і малюнкі);
- аўдыёінфармацыя (вусныя тэксты, музыка, песні);
- відэааб'екты (анімацыі, відэасюжэты, фільмы);
- аб'екты «віртуальнай рэальнасці» (праграмаваныя трэнажоры, інтэрактыўныя мадэлі, канструктары).

Кожны з пералічаных аб'ектаў сёння можа быць выкарыстаны у адукацыйным працэсе. Асобныя з іх, зыходзячы з канкрэтнай мэты і задач урока, валодаюць большым ці меншым прыярытэтам у выкладанні. Напрыклад, відэа- і вобразныя аб'екты больш прыдатны для заняткаў па літаратуры, сімвальныя будуць запатрабаваны часцей на мове.

Улічыўшы гэтыя акалічнасці і аксіёму, што выкарыстанне камп'ютарных інфармацыйных тэхналогій паскарае працэс тлумачэння праграмнага матэрыялу і павышае яго візуальную якасць, настаўнік беларускай мовы і літаратуры павінен сам добра ўмець працаваць у праграмах Microsoft Word і PowerPoint, а таксама валодаць праектнай методыкай.

Пры самастойнай падрыхтоўцы лічбавых адукацыйных прадуктаў неабходна ўлічваць узроставыя асаблівасці вучняў, тэму і мэту заняткаў, санітарна-гігіенічныя патрабаванні і інш. Звяртаем увагу на апраўданы псіхолага-педагагічны прынцып мэтавай установкі ў час нагляднай дэманстрацыі. Менавіта мэтавызначэнне дапамагае навучэнцам арганізаваць належнае назіранне і ўспрыманне інфармацыйнага матэрыялу, наладжвае працэс адбору пэўных фактаў, іх сарціроўку і ацэнку. Таму, напрыклад, на інфармацыйна-пошукавым этапе перад дэманстрацыяй прэзентацыі настаўнік павінен яскрава і дакладна сфармуляваць мэту і задачы школьнікам непасрэдна перад праглядам. Як сцвярджаюць псіхолагі, успрыняцце мультымедыйнага адукацыйнага прадукта – даволі складаны псіхафізічны працэс, бо патрабуецца ад навучэнца адначасовага напружання слыхавых і зрокавых аналізатараў. Калі яны працуюць паралельна над адной задачай, то поспех засваення гарантаваны, а калі мэтавая ўстаноўка ўскладнена ці зусім адсутнічае, то ёсць небяспека ўзаемнага тармажэння аналізатараў.

З дапамогай лічбавых адукацыйных рэсурсаў настаўнік павінен імкнуцца забяспечваць трываласць набытых ведаў і ўменняў і на трэніро-

вачна-карэкцыйным этапе сучаснага ўрока як мовы, так і літаратуры. Тут важна пасля прагляду пэўнага відэасюжэта арганізаваць паўторнае ўзнаўленне толькі што ўбачанага ці пачутага і ажывіць пэўныя вобразы яшчэ раз, бо, як сцвярджаюць псіхолагі, у аснове вучнёўскіх ведаў ляжаць часовыя сувязі.

Выкарыстанне лічбавых прадуктаў будзе спрыяльным і на кантрольна-рэфлексійным этапе ўрока. Паўторны прагляд відэасюжэта, прэзентацыі з вусным каментарыем саміх вучняў больш дзейсны і эфектыўны, чым пераказ вывучанага параграфа ці артыкула з падручніка. Як паказвае практыка, праверка ведаў навучэнцаў з дапамогай электронных сродкаў стварае таксама матывацыйны штуршок да дзеяння, натхняе да паспяховага вывучэння беларускай мовы і літаратуры.

Выкладчык сёння можа выкарыстаць у сваёй працы наступныя інтэрактыўныя адукацыйныя мадэлі:

- мультымедыйныя прэзентацыі;
- аўдыякнігі, фонахрэстаматыі;
- тэкставы рэдактар;
- інтэрнэт-рэсурсы;
- тэлебачанне і кіно;
- тэсты;
- электронныя падручнікі і інш.

Тэрмін «Інфармацыйна-камунікатыўныя тэхналогіі ў галіне адукацыі» ўзнік нядаўна і пакуль не прапісаны ў новых выданнях навукова-педагагічнай літаратуры. Дагэтуль ў лексіконе настаўнікі ўжывалі такія сінанімічныя паняцці, як інфармацыйна-камп’ютарныя ці інфармацыйныя тэхналогіі. На сёння можам сустрэць і назву інфармацыйна-тэлекамунікатыўныя тэхналогіі.

Інфармацыйна-камунікатыўныя тэхналогіі актыўна выкарыстоўваюцца настаўнікамі-прадметнікамі, каб за невялікі прамежак часу больш эфектыўна дасягнуць галоўную мэту – адукацыі (навучання і выхавання) навучэнцаў. Зразумела, што з дапамогай іх паралельна адбываецца і рэалізацыя вучэбных планаў, праграм, перадача вучню пэўнай сістэмы ведаў па прадмеце, а таксама ажыццяўляюцца метады і сродкі для стварэння, збору, перадачы, захавання і апрацоўкі інфармацыі.

Асноўнае прызначэнне камп’ютарнай тэхналогіі выкарыстання навучальных праграм заключаецца ў стварэнні разнастайных адукацыйных прадуктаў і захаванні гэтай інфармацыі на кампакт-дысках. Як правіла, індывідуальная праца з імі дае мажлівасці навучэнцу глыбока засвоіць і зразумець праграмны матэрыял.

Рэспубліканскім навукова-метадычным цэнтрам ужо распрацаваны і дасланы на дысках у кожную базавую і сярэднюю школу камплекты лічба-

вых адукацыйных рэсурсаў практычна па ўсіх агульнаадукацыйных прадметах, у тым ліку і па беларускай мове і літаратуры: Педагагічна-метадычны комплекс (ПМК) «Беларуская мова»; Беларуская мова. Сярэдняя школа. Частка 1; Беларуская мова. Сінтаксіс і пунктуацыя; Беларуская літаратура. Сусвет роднага слова; ПМК «Падрыхтоўка да цэнтралізаванага тэсціравання па біялогіі, рускай, беларускай і англійскай мовах» і інш. Мэта стварэння гэтага праекта заключалася ў першую чаргу ў дапамозе настаўніку і навучэнцу пры падрыхтоўцы і правядзенні заняткаў, у забеспячэнні іх мастацкімі тэкстамі, асабліва па літаратуры.

На сёння кіраўніцтва Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь узяло пад асаблівы кантроль выкарыстанне ў школах электронных сродкаў навучання: штогод праводзіцца маніторынг па суправаджэнні адукацыйнага працэсу лічбавымі рэсурсамі. Адным з галоўных рэсурсаў тэхналогіі выкарыстання навучальных праграм з’яўляецца электронны падручнік. Ён ўяўляе сабой цэлы электронны вучэбна-метадычны комплекс навучальных, трэніровачных і кантралюючых матэрыялаў, якія размешчаны на магнітных носьбітах. Трэба прызнаць, што гэты лічбавы адукацыйны прадукт па беларусазнаўству распрацаваны слаба і недасканала. Развіццё пытання яшчэ ў перспектыве. Лічым, што толькі абмежаванае кола настаўнікаў можа на сёння выкарыстоўваць гэты рэсурс у сваёй выкладчыцкай працы.

Аўдыякнігі, фонахрэстаматыі ўяўляюць сабой электронны запіс мастацкіх тэкстаў ці іх фрагментаў для пэўнага класа сярэдняй школы ў выкананні прафесійных актораў. На жаль, такія складнікі ў вучэбна-метадычным комплесе па вывучэнні беларускай літаратуры ў 5–11-ых класах таксама пакуль адсутнічаюць. Спадзяёмся, што ў будучым праблема будзе вырашана. Патрэбнасць у іх вялікая. Выразнае чытанне твора прафесійным артыстам дае мажлівасць самому настаўніку закцэнтаваць увагу вучняў на арфаэпічных і акцэнталагічных нормах асобных слоў, на правільнасць інтанацыі пэўных твораў. А выпуск некаторых аўдыякніг матывуе цікавасць сучаснікаў і да вывучэння беларускамоўных паэм, аповесцяў і раманаў.

Электронныя тэсты – гэта яшчэ адзін са складнікаў вучэбна-метадычных комплексаў. У сувязі з падрыхтоўкай выпускнікоў 11-ых класаў да паступлення ў вышэйшыя навучальныя ўстановы ў многіх школах рэспублікі апрабіруюцца заняткі і па камп’ютарным тэставанні. Рэспубліканскім інстытутам кантролю ведаў былі падрыхтаваны спецыяльныя дыскі з тэстамі і па беларускай мове. Тэставы спосаб кантролю ведаў дае мажлівасць выкладчыку за нязначны час урока аб’ектыўна ацаніць практычна ўсіх вучняў класа па пэўнай тэме ці раздзеле вучэбнай праграмы.

Адным з галоўных момантаў любога ўрока з’яўляецца тлумачэнне новага матэрыялу. Настаўнік можа зрабіць яго максімальна наглядным і

зразумелым. Каб эфектыўна дасягнуць гэтага, трэба выкарыстоўваць мультымедыйную тэхналогію, якая прызначана для стварэння навучальных прэзентацый, выкананых у праграме PowerPoint. Яны ўяўляюць сабой прадуманы мультымедыйны канспект, у змесце якога прысутнічае сціслы тэкст, асноўныя правілы-азначэнні, апорныя схемы, табліцы, малюнкі, фотаздымкі, відэафрагменты, анімацыя і гук.

Апошнім часам прагрэсіўныя настаўнікі захапіліся стварэннем мультымедыйных прэзентацый з аўтаматызаванай сістэмай, якая ўяўляе сабой дазіраваны аб'ём інфармацыі і з добра прадуманым дыктарскім чытаннем. Чытальнікам звычайна з'яўляецца настаўнік. Гэта дае мажлівасць вучням адаптавана, без напружання ўспрымаць змест загадзя падрыхтаванага вучэбнага матэрыялу. Усе прыклады кадраў прэзентацыі павінны добра быць праілюстраваны, адпавядаць санітарна-гігіенічным патрабаванням. Дзякуючы нязмушанай увазе і запамінанню, у навучэнцаў паніжаецца стамляльнасць, якасна засвойваецца вучэбны матэрыял.

Звычайна працягласць прагляду такой праграмы займае ад 3 да 20 хвілін. Аўтаматызаванай прэзентацыяй, нягледзячы на яе аб'ём, настаўнік мае мажлівасць кіраваць кнопкамі «паўза», «стоп» і «вяртанне да пачатку». З дапамогай пералічаных опцый выкладчык пры неабходнасці можа спыніць прагляд матэрыялу, абмеркаваць змест убачанага і пачутага, запісаць у сшытках пэўнае азначэнне паняцця, зафіксаваць апорную схему, табліцу ці факт. Варта задаць пэўныя пытанні класу, каб праверыць, ці правільна навучэнцы запомнілі праграмны матэрыял. Пасля карэкціроўкі інфармацыі можна працягнуць работу па прагляду далей.

Пры наяўнасці ў вучняў хатніх камп'ютараў рэкамендуем ім спампаваць у настаўніка дадзены матэрыял і дома яго некалькі разоў прагледзець, паслухаць і падрыхтаваць лінгвістычнае ці літаратуразнаўчае вуснае паведамленне.

Лічбавыя адукацыйныя рэсурсы і інфармацыйна-камунікатыўныя тэхналогіі выконваюць важную ролю ў навучальным і выхаваўчым працэсе сучаснай школы. Яны дапамагаюць разнастаіць методыку навучання, выклікаць у школьнікаў цікавасць да авалодання роднай мовай і літаратурай.

Ермаковіч Л.І., Рамановіч П.С. (Брэст)

ВАЙНА 1812 ГОДА Ў КУРСЕ ШКОЛЬНАЙ ГІСТОРЫІ

У 2012 годзе ў Расійскай Федэрацыі шырока адзначалася 200-годдзе перамогі рускага народа ў Айчыннай вайне 1812 года. Гэтая падзея мае не-

пасрэднае дачыненне і да беларускай гісторыі, бо Беларусь з'яўлялася арэнай баявых дзеянняў французскіх і расійскіх войскаў на ўсім працягу вайны, якая вогненным знішчальным валам пракацілася па беларускай зямлі з захаду на ўсход, а затым – у адваротным напрамку. Таму натуральна, што гэтая з'ява не толькі захавалася ў народнай памяці – яна вымагае пераасэнсавання з пазіцыі нацыянальнай канцэпцыі гісторыі Беларусі. Уяўленне аб змесце гэтага пераасэнсавання даюць, у прыватнасці, школьныя падручнікі і дапаможнікі па гісторыі Беларусі.

Калі ў савецкі час пры разглядзе падзей вайны 1812 года беларускі кантэкст амаль поўнасцю адсутнічаў, то цяпер ён выглядае змястоўна насычаным і дамінуючым. Аўтары падручнікаў і навучальных дапаможнікаў падаюць тэму вайны і яе наступстваў шматпланава, на шырокім гістарычным фоне, з выкарыстаннем шматлікіх гістарычных фактаў і падзей, дакументальных матэрыялаў. У прыватнасці, знайшлі належнае адлюстраванне наступныя важнейшыя аспекты тэмы: уварванне войскаў Напалеона ў Беларусь, адступленне расійскай арміі з Беларусі, французскі акупацыйны рэжым, партызанскі рух, контрнаступленне расійскіх войскаў, Бярэзінская бітва.

Станоўча ацэньваючы ўсё вышэй адзначанае, неабходна падкрэсліць, што яшчэ не поўнасцю пераадолены «радзімыя плямы» гістарычнай навукі савецкага перыяду, яе розныя ідэалагічныя штампы і стэрэатыпы. У дачыненні да тэмы вайны 1812 года яны добра прасочваюцца на прыкладзе аднаго навучальнага дапаможніка па гісторыі Беларусі для 8-га класа агульнаадукацыйнай школы з беларускай і рускай мовамі навучання [1].

Па-першае, у дапаможніку сцвярджаецца, што «сяляне, рамеснікі, частка дробных гандляроў і купцоў у процілегласць феадалам і шляхціцам, сустрэлі напалеонаўскія войскі як захопнікаў» [1, с. 18]. Дадзенае сцвярджанне залішне катэгарычнае і не зусім адпавядае ісціне. На самой справе на першых парах Напалеона падтрымала значная частка беларускіх сялян, якія спадзяваліся на скасаванне ім прыгоннага права, але, як вядома, Напалеон не пайшоў на гэта. Толькі тады, калі французскія войскі сталі чыніць рэквізіцыі і марадзёрства, сяляне пачалі партызанскую барацьбу з імі.

Па-другое, у дапаможніку гаворыцца аб тым, што «сумесная гераічная барацьба супраць іншаземных захопнікаў за гонар і годнасць сваёй Айчыны яшчэ больш умацавала брацкую дружбу беларускага, рускага і іншых народаў Расійскай дзяржавы» [1, с. 23–24]. З прыведзенай цытаты вынікае, што для беларускага народа, як і для рускага, вайна 1812 года з'яўлялася айчыннай. Аднак з такім падыходам нельга пагадзіцца, бо айчынная вайна – гэта заўсёды вайна за нацыянальную свабоду і незалежнасць. Але ці была Беларусь да пачатку гэтай вайны свабоднай і незалежнай? Адназначна можна сцвярджаць, што не. Яна знаходзілася пад

расійскім прыгнётам, а калі перамог бы Напалеон, то апынулася б пад французскім прыгнётам. Таму любы яе зыход не нёс беларусам нацыянальнай свабоды і незалежнасці, і таму для большасці з іх яна не з’яўлялася айчыннай. У сувязі з гэтым правільна гаварыць аб падзеях у Беларусі падчас франка-рускай вайны 1812 года.

Звернем увагу яшчэ на адну частку прыведзенай цытаты: у ёй гаворыцца пра брацкую дружбу беларускага і рускага народаў. Цікава было б даведацца, адкуль гэтаму сяброўству было ўзяцца, калі на напрацягу трох стагоддзяў (XVI–XVIII) Расія вяла шматлікія войны з Вялікім княствам Літоўскім, а затым і з Рэччу Паспалітай, у эпіцэнтры якіх знаходзілася Беларусь і якая была жаданым прызам для вялікіх князёў маскоўскіх, а затым і маскоўскіх цароў. Гэтыя войны бязлітасна плюндравалі беларускія землі і масава нішчылі іх насельніцтва. Адкуль гэтаму сяброўству было ўзяцца, калі беларускі селянін пасля падзелу Рэчы Паспалітай бачыў перад сабой толькі расійскага чыноўніка і салдата, якія вымагалі ад яго выключна падаткаў, бязмежнай цярплівасці і абсалютнага паслушэнства.

Звяртае на сябе ўвагу і яшчэ адна акалічнасць: Расія называецца проста дзяржавай, а не імперыяй. Але ў тыя часы яна сапраўды з’яўлялася імперскай дзяржавай, якая ажыццяўляла захоп чужых земляў і праводзіла каланіяльную палітыку. Дарэчы, сёння ў школьных падручніках па гісторыі становіцца трэндам у дачыненні да Расіі ўжываць выраз «Расійская дзяржава» замест «Расійская імперыя» пры разглядзе падзей XVIII–пачатку XX стагоддзя.

Неабходна падкрэсліць, што састарэлыя ідэалагічныя штампы і стэрэатыпы прысутнічаюць у школьных падручніках і дапаможніках пры асвятленні шэрагу іншых пытанняў айчыннай гісторыі. Пазбаўленне ад іх выступае адной з галоўных умоў фарміравання навуковага светапогляду вучнёўскай моладзі, выхавання нацыянальна свядомай асобы з развітым пачуццём патрыятызму і грамадзянскасці.

ЛІТАРАТУРА

1. Мілаванаў, В.А. Гісторыя Беларусі: канец XVIII ст. – 1917 г. : Вуч. дапам. для 8-га кл. агульнаадукац. шк. з бел. і рус. мовамі навучання / В.А. Мілаванаў. – 2-е выд. – Мінск : Нар. асвета, 2000. – 175 с.

Ермаковіч К.А. (Мінск)

ВЫВУЧЭННЕ ТВОРЧАСЦІ ІВАНА НАВУМЕНКІ Ў ШКОЛЕ: ПРАБЛЕМЫ ЎЗАЕМАПАРАЗУМЕННЯ ГЕРОЯ І ЧЫТАЧА

Яшчэ ў недалёкіх 1990-х гадах знаёмства з творчасцю І. Навуменкі пачыналася ў VI класе з апавядання «Мяшок белага наліву». Працяг распачатай працы адбываўся ў VIII класе, калі рэкамендавалася вывучэнне і самастойнае прачытанне апавяданняў «Сямнаццатай вясной» і «Ракеты над горадам». Як адзначае В.Я. Ляшук, адна з даследчыкаў творчай спадчыны І. Навуменкі, гэтыя творы спрыялі знаёмству школьнікаў з любімым героем пісьменніка. Такім героем з'яўляецца падлетак, учарашні школьнік, рамантык па натуры, які ўступае ў гады Вялікай Айчыннай вайны ў змаганне з фашызмам і з годнасцю выходзіць з нялёгкіх жыццёвых выпрабаванняў [2]. З гэтага пункту гледжання можна пагадзіцца з прапанаваным размеркаваннем вывучаемых у школе тэкстаў з улікам жанрава-тэматычных асаблівасцяў творчасці І. Навуменкі.

VIII – IX класы – гэта пара юнацтва, мараў і надзей. Гэта і той узрост, калі вучні ўспрымаюць тэкст у многім усё яшчэ на эмацыйным узроўні. Разам з тым старшакласнікі ўжо здольныя аналізаваць, разважаць, спрабуюць «расшыфраваць» і абгрунтаваць учынкі герояў. Па гэтай прычыне, думаецца, і можна патлумачыць тое, што ў сучасным літаратурным адукацыйным працэсе вывучэнне апавяданняў І. Навуменкі пра часы Вялікай Айчыннай вайны адбываецца на III ступені агульнай сярэдняй адукацыі. У сучаснай школе адбываецца знаёмства толькі з творамі малой прозы І. Навуменкі (абавязкова чытаюцца і вывучаюцца апавяданні «Жуль Верн», «Сямнаццатай вясной» і «Хлопцы самай вялікай вайны»; у VII класе чытаецца і абмяркоўваецца твор «Настаўнік чарчэння», самастойна вывучаюцца два апавяданні на выбар настаўніка ў XI класе), у той час, як у гісторыю беларускай літаратуры ён увайшоў як аўтар раманаў «Сасна пры дарозе», «Вецер у соснах», «Сорак трэці» і як выдатны літаратуразнаўца і даследчык творчай спадчыны Янкі Купалы, Якуба Коласа, Максіма Багдановіча, Змітрака Бядулі, Кузьмы Чорнага… Праўда, ёсць яшчэ адна добрая нагода для больш разгорнутага знаёмства з творчасцю І. Навуменкі. У X класе прапануецца аглядавая тэма «Беларуская літаратура ў гады абнаўлення грамадства (1956 – 1965 гг.)». Думаецца, настаўнік-філолаг можа выкарыстаць гэтую нагоду, каб сказаць аб прыходзе празаіка ў беларускую літаратуру і згадаць прачытаныя яшчэ ў VII класе тэксты. Менавіта на гэтым уроку-лекцыі даецца агульная характарыстыка творчасці І. Навуменкі і ўпісваецца ў кантэкст творчасці В. Быкава, А. Адамовіча, І. Мележа, Я. Брыля. Тым самым ствараецца тэарэтычны падмурак для характарыстыкі вобразаў у апавяданнях «Сямнаццатай вясной», «Хлопцы самай вялікай вайны».

Вучні адзінаццатага класа, равеснікі Цімоха, Цішкі Дразда, Міколы і Сымона Біцюгоў (апавяданне «Сямнаццатай вясной»), Віктара Пасашкі

(апавяданне «Хлопцы самай вялікай вайны») стаяць перад выбарам прафесіі, жыццёвых сцяжынак свайго лёсу. У многім героі І. Навуменкі ім будуць блізкія: яны мараць быць лётчыкамі, інжынерамі, настаўнікамі. Але мірныя мары былі гвалтоўна перапынены ваеннымі падзеямі. Характарыстыка вобразаў навуменкаўскіх герояў падводзіць вучняў да думкі пра жорсткасць і бесчалавечнасць ваенных абставін, выхоўвае антываенны пафас, пачуццё непрыняцця вайны, жаданне абараніць сваіх блізкіх і радзіму. Безумоўна, сістэма каштоўнасцяў хлопцаў-равеснікаў І. Навуменкі накладваецца на сістэму каштоўнасных арыентацый сённяшняга маладога пакалення. Важна, каб настаўнік згарманізаваў, знайшоў змястоўную напоўне-насць незалежна ад часу такім маральна-этычным каштоўнасцям, як любоў да Радзімы, адчуванне повязі паміж сваякамі, роднымі, аднавяскоўцамі – адным словам, паміж вялікім і малым светам.

Мэтазгодна было б напярэдадні задаць адзінаццацікласнікам напісаць эсэ на тэму «Калі б не было вайны, то як бы склаўся лёс кожнага з герояў І. Навуменкі ў мірны час». Тым самым настаўнік зможа ацаніць начытанасць, здольнасць вучняў да супастаўляльнага аналізу, уменне ўпісаць у сучасны кантэкст, а самае галоўнае – на яве ўбачыць працэс грамадзянскага сталення сваіх вучняў.

Не будзе лішнім звярнуць увагу старшакласнікаў пры чытанні твораў І. Навуменкі не толькі на ваенныя падзеі, каштоўнасці мірнага часу, але і на тыя вечныя тэмы, прблемы, якія незалежна ад часу і абставін прыўносяць шчасце ў жыццё герояў, маюць вялікую цану, нясуць эмацыйную радасць у жыццё паасобнага чалавека, ствараюць свет мастацкага твора. Мастак слова пачынае апавяданне «Сямнаццатай вясной» апісаннем бэзу: *«Мне ішоў сямнаццаты год. Мая сямнаццатая вясна была вельмі багатай на кветкі, на цеплыню, на тыя цудоўныя дні, калі, здаецца, сама зямля спявае песню сонцу, жыццю, высокаму сіняму небу.*

Даўно ўжо з усіх кветак я найбольш палюбіў бэз. Бэз расцвітаў якраз у час нашых школьных экзаменаў. Букет ружова-сініх кветак заўсёды стаяў на стале, засланым чырвоным абрусам. ... Падыходзячы да стала, я заўсёды хваляваўся. У такія хвіліны я, вядома, не звяртаў увагі на бэз, хоць стаяў ён у мяне пад самым носам. Затое пасля экзамену пах бэзу да самага вечара п'яніў мне галаву…» [2, с. 307].

Бэз – гэта сімвал не толькі адраджэння зямлі, але і сімвал маладосці, мірнага юнацтва (як касачы для А. Куляшова, васількі для М. Лынькова). Бэз цвіце заўсёды прыгожа, але вясной 1941 года ён адыгрывае іншую ролю: не было тых звычайных сітуацый, якія раней асацыіраваліся з бэзам, выклікалі пазітыўныя пачуцці: *«упершыню за многія гады і мне, і маім сябрам не трэба было здаваць экзаменаў. Не было і настаўнікаў, якія вучылі нас у школе. Адны з іх пайшлі на фронт і ваявалі пад Ржэвам, а можа, пад*

Севастопалем, а другія таксама не задавалі нам урокаў, бо на фасадзе нашай школы трапятаў чужы сцяг з чорнай свастыкай» [2, с. 308].

Аналізуючы ролю пейзажу як сродку псіхалагічнага раскрыцця вобразаў, з мэтай падкрэсліць, што ў гэту вясновую прыгажосць урываецца вайна, дзе абяцаюць *«смерць кожнаму, хто захоўваў агністрэльную зброю, хто распаўсюджваў злосныя чуткі пра непераможную германскую армію, хто мог паявіцца на вуліцы ў начны час»* [2, с. 308], настаўнік звяртае ўвагу, а вучні тлумачаць, чаму так адбылося, што бэз не хвалюе і не радуе галоўнага героя. У ходзе працы над мастацкім тэкстам настаўнік разам з вучнямі адзначыць, што свет людзей раптам падзяліўся на сваіх і чужых.

Але нават у час вайны ёсць фрагменты мірнага жыцця. Напрыклад, у станцыйным скверыку падвечар збіраецца моладзь. Хлопцы і дзяўчаты размаўляюць, смяюцца, рыпае гармонік, наладжваюцца танцы. Навуменкаўскія ж героі максімалісты: *«… на нашу агульную думку, усе мы ўчатырох былі добрымі хлопцамі. Мы ні разу не паддаліся на прыманку маладосці, не пайшлі танцаваць, не зналіся з дзяўчатамі. Мы рыхтавалі з сябе барацьбітоў, бязлітасных, мужных, зацятых. І хоць на зямлі была вясна, хоць так прывабна расцвітаў бэз, мы трымаліся стойка, адкладваючы сардэчныя справы на час пасля вайны»* [2, с. 309]. Трэба сказаць, дарэчы, што так думалі не толькі юнакі – так характарызавалася пакаленне І. Навуменкі, і гэта было нармальна, яно так было выхавана.

Зразумела, у выпускным класе тэма кахання выходзіць на першае месца, таму яе нельга пакінуць па-за ўвагай. Варта пасля абмеркавання і цытатнай характарыстыкі пачуццяў Цімоха да тоненькай, беленькай (нават рамантычнай) Стасі «ўбачыць» маладосць героя, неапраўданыя хваляванні.

Маладыя людзі імкнуліся трапіць на фронт, прыняць актыўны ўдзел у барацьбе з ворагам не толькі таму, каб здзейсніць подзвіг і стаць героем, – яны проста не маглі быць у баку ад агульнанароднай трагедыі. Таму, як гэта робіць герой апавядання «Хлопцы самай вялікай вайны» Віктар Пасашка, за ёмістую жменю махоркі, перасыпаную ў кішэню ротнага пісара, прыпісвалі сабе гады і адразу ж станавіліся дарослымі, ішлі на фронт. Гэта было заканамерна і зразумела, бо вораг вынішчаў не толькі вёскі, руйнаваў гарады, забіраў надзеі, мары, будучае, усё тое, што ўкладвалася ў змест слова «Радзіма». І Віктар радаваўся гэтай магчымасці раней пайсці на фронт, бо адчуваў, што *«прылучан да вялікай, святой справы, за якой сочыць увесь свет, якая вырашае лёс будучых пакаленняў»* [2, с. 322].

Апавяданне «Хлопцы самай вялікай вайны» ўтрымлівае багаты фактаграфічны матэрыял: герой любой цаной трапляе на фронт; непадрыхтаванасць да вайны, напачатку яе рамантызацыя.

Вучні пры ўпісанні апавяданняў І. Навуменкі ў кантэкст творчасці пісьменнікаў ваеннага пакалення (з творамі В. Быкава, А. Адамовіча і інш.)

павінны ўбачыць адметнасці творчай індывідуальнасці празаіка, яго стылёвае непадабенства. Адказ вучняў на пытанне: «Чым адрозніваюцца размовы пра чалавека на вайне ў паказе І. Навуменкі ад твораў В. Быкава?» павінен падвесці, што В. Быкаў паказвае смерць кожнага чалавека як вялікую трагедыю, а не падае «сухі», рэпартажны пералік: *«Стрыечны брат Адам загінуў ля Дняпра, калі абыходзілі Оршу, Пеця Герасімаў дайшоў аж да Гродна. Ля Нёмана яго цяжка параніла, і некалькі дзён ён яшчэ жыў… Васіль Міхальчук прапаў без звестак…»* [2, с. 326].

Творчасць І. Навуменкі не знаходзіцца ў эпіцэнтры літаратурнай адукацыі ў школе. Нацыянальная літаратура найбольшыя мастацкія каштоўнасці набыла пераважна ў двух тэматычных дыяпазонах: мастацкае асэнсаванне чалавека ў ваенных абставінах і тэмы ўзаемастасункаў чалавека і прыроды (пераважна тэма Чарнобыля). Народны пісьменнік І. Навуменка ў шырокім дыяпазоне чалавека і вайны мае сваю адметнасць, якая найперш выяўляецца праз мастацкі характар. Як правіла, гэта 17-гадовы юнак, унутраны свет якога поўніцца маладымі жаданнямі, пачуццямі, марамі. Вайна перакрэслівае маладосць, навязвае ранняе пасталенне, парушае традыцыйныя жыццёвыя каштоўнасці, у многім нівеліруе будучыню. Ці трэба маладому сучасніку знаёмства, а значыць і ўзаемапаразуменне з героем пісьменніка?! Адказ можа быць адназначна сцвярджальным, бо без ведання і знаёмства з праўдай характараў аўтара апавяданняў «Сямнаццатай вясной» і «Хлопцы самай вялікай вайны» ўнутраны свет сучасніка будзе збедненым, эмацыйна абмежаваным, душэўна нераспрацаваным.

ЛІТАРАТУРА

1. Вучэбная праграма па прадмеце «Беларуская літаратура». V–XI класы. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2012.

2. Навуменка, І.Я. Аповесці, апавяданні / І.Я. Навуменка. – Мінск : Беларусь, 2009. – 351 с.

3. Родная літаратура ў 8 класе : вучэбн.-метад. дап. для настаўнікаў / Л.В. Асташонак [і інш.]. – Мінск : Экаперспектыва, 1998. – 222 с.

Жук Г.В., Соколовская М.Г. (Брест)

«ЭТНИЧЕСКИЙ ПАРАДОКС» ГЛАЗАМИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Сегодня многие ученые отмечают «этнический парадокс современности», когда в процессе глобализации, формирования полиэтнического, поликультурного мира, растворяющего границы национального, происхо-

дит укрепление национальных культур, активизация этнического самоопределения. Исследователи констатируют неуничтожимость национальной самоидентификации. Она становится тем редким пристанищем человеческого самосознания, когда все остальные его уровни подвергаются растворению в общечеловеческой коммуникации.

Традиционно одним из главных факторов формирования и поддержания коллективной идентичности считается язык. Такие представления вытекают, например, из утверждений немецких романтиков XIX века (Гердера, Фихте и др.) о том, что основу нации, ее подлинный дух составляет именно язык. Довольно обширный материал для подтверждения связи между языком и этническим самосознанием представляют и социолингвистические исследования.

Действительно, язык играет важную роль в сохранении этноса, являясь признаком его этнической культуры. Но всегда ли этот фактор основополагающий для этнокультурной самоидентификации. Ряд исследователей утверждают, что связь между языком и национальным самосознанием совсем не обязательна и во многих случаях вполне может размываться или отсутствовать как таковая [1]. Языки, которые функционировали в определенном языковом пространстве в течение длительного времени, заменяются более общеупотребляемыми (в частности, русским, английским, немецким) в результате неизбежных культурных контактов. При этом язык этноса оказывается неудобным в качестве средства приобщения к новым социальным реалиям.

Республика Беларусь считается многонациональным государством. По данным переписи 2009 года в Беларуси проживает около 140 национальностей и народностей. При этом почти 80% жителей страны относят себя к белорусам. Но основным языком для их общения является русский. На русском языке, согласно переписи, разговаривают более 70% населения, и лишь 23% белорусов используют для коммуникации родной им белорусский язык. Растет численность и доля населения, свободно владеющего иностранными языками. По сравнению с данными переписи 1999 г. численность населения, владеющего английским языком, выросла в 3,2 раза, а его доля – с 1% до 5%; владеющих немецким языком стало в 2,2 раза больше, чем в 1999 г.

Чтобы определить роль белорусского языка среди студенческой молодежи в становлении ее национальной самоидентичности, мы провели социологический опрос среди учащихся нашего университета. В исследовании приняли участие 312 студентов филологического, математического, исторического и факультета физического воспитания.

Первоначально мы решили узнать, какому языку отдают предпочтение студенты. Результаты в целом были предсказуемы.

На вопрос «На каком языке Вы разговариваете в повседневной жизни?» 75 % опрошенных ответили – на русском, 23 % – на русском и белорусском (в зависимости от обстоятельств) и всего лишь 2 % – на белорусском.

В Республике Беларусь два государственных языка. Это решение было принято на всенародном референдуме. Нам было важно выяснить, как современная студенческая молодежь относится к данному решению более старшего поколения.

В этой связи был уместен вопрос «Хотели бы Вы, чтобы белорусский язык стал единственным государственным?» (рис. 1).

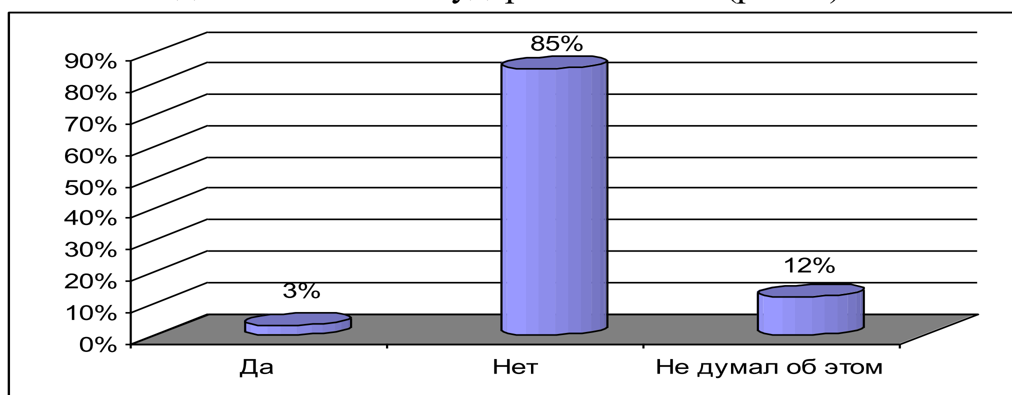


Рис. 1. Хотели бы Вы, чтобы белорусский язык стал единственным государственным?

Приведенные данные наглядно подтверждают маргинальный статус белорусского языка в стране. Преимущественная сфера действительного использования белорусского языка – это сфера личностно-семейных отношений, причем и она сокращается.

Русский язык доминирует. Студенческая аудитория отдает ему безусловное предпочтение как наиболее удобному для коммуникации. Показательно, что при ответе на вопрос о том, что значит быть белорусом, лишь 6% сделали акцент на знание белорусского языка и его использование.

Таким образом, один из важнейших компонентов национальной идентичности, а именно родной язык, не играет, по нашему мнению, какой-либо существенной роли в конструировании идентичности белорусов. Логично предположить, что она выстраивается и на других основаниях. На каких же? А может современной студенческой молодежи в большой степени свойственен космополитизм, и ей совершенно безразличен вопрос о национальной самоидентичности? Результаты, представленные ниже, свидетельствуют совершенно об обратном.

В данном контексте, прежде всего, стоял вопрос о самоидентификации студенческой молодежи. Так с кем же, все-таки, идентифицируют себя студенты?

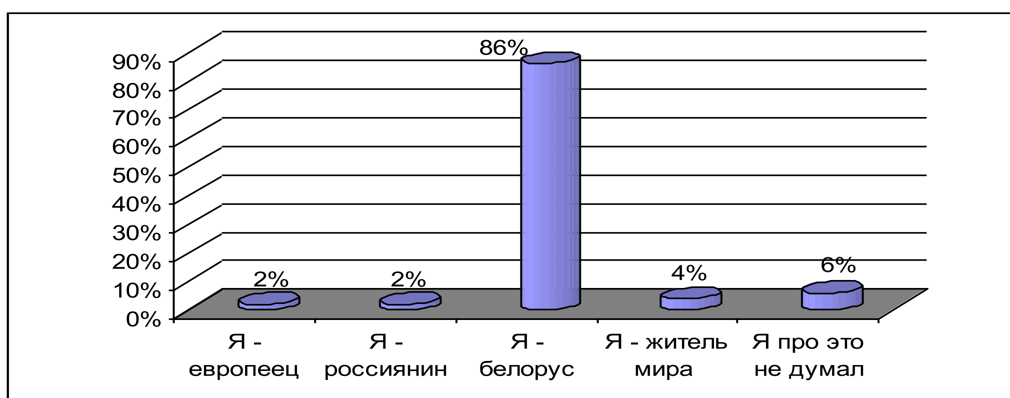


Рис. 2. С кем Вы соотносите свое «Я»?

Как видим, 86% молодых людей конкретно соотносят себя с белорусской нацией.

Далее мы постарались выяснить степень важности причастности студенческой аудитории к белорусскому этносу (рис. 3).

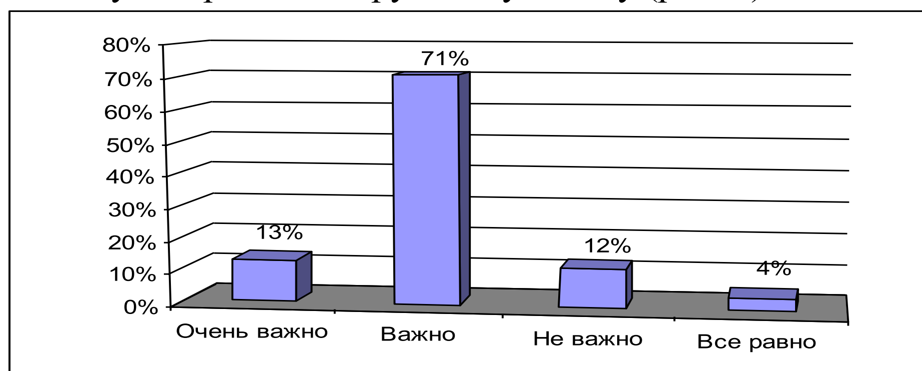


Рис. 3. Важно ли Вам чувствовать себя представителем белорусского этноса?

Особый интерес в данном случае представляет анализ ответов на открытый вопрос: «Что, по-вашему, значит быть белорусом?»

Что, по-вашему, значит быть белорусом?	**% ответивших**
1. Жить в Беларуси	58
2. Считать себя белорусом	59
3. По происхождению быть белорусом	36
4. Иметь белорусское гражданство	33
5. По характеру быть похожим на белорусов	6
6. Знать и беречь национальные традиции	45
7. Говорить на белорусском языке	6
8. Любить Беларусь и белорусов	34
9. Уважать и ценить белорусскую культуру	35

Преобладают ответы, указывающие на важность «Жить в Беларуси», «Считать себя белорусом», «Знать и беречь национальные традиции», «По происхождению быть белорусом», «Уважать и ценить белорусскую культуру» и т.д. На открытый вопрос: «С чем у Вас ассоциируется современная Беларусь?» доминируют положительные ассоциации, такие, например, как

«чистота», «стабильность», «мужество белорусского народа», «красота белорусских земель», «василек», «белый аист», имена выдающихся белорусских ученых, поэтов, мыслителей и т.д. Все предложенные варианты ответов имеют прямое отношение к патриотическим чувствам.

По семизначной шкале мы предложили студентам определить степень их патриотизма.

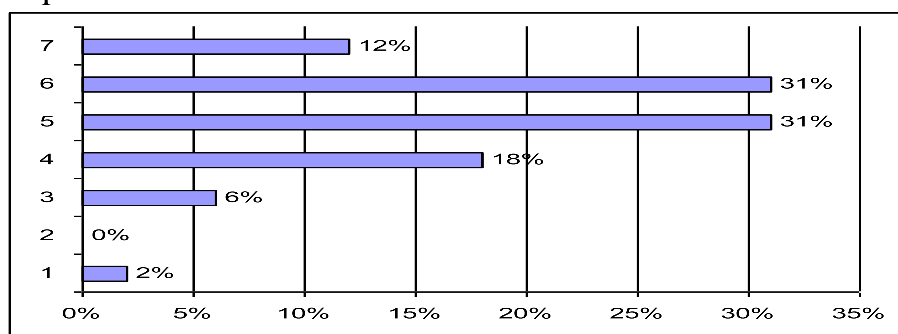


Рис. 4. Определить по семизначной шкале степень своего патриотизма (1 – не патриот, 7 – очень патриотичный)

Очевидно, что большая часть респондентов (74%) считают себя патриотами. Патриотизм – это нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к отечеству. Патриотизм – естественное чувство нормального человека. Результаты опроса показали, что у большинства студентов патриотизм связан с наличием в своей среде развитого чувства национального самосознания. Это и уважение национальной истории и культуры (66,5%), любовь того места, где родился (62,8%), готовность защищать Родину словом и делом (39,5%), знать и соблюдать законы Республики Беларусь (28,9%). Каждый пятый ответивший (21,1%) чувствует личную ответственность за то, что происходит в Беларуси. В меньшей степени в студенческой среде патриотизм связан с честным трудом (6,8%), здоровым образом жизни (4,5%) и, опять же, с готовностью разговаривать на белорусском языке (7,0%).

Конечно, национальное самоопределение, патриотизм непосредственно влияют и на государственную безопасность. Когда человек предан своей родине, он будет бороться за ее свободу и независимость. Отношение студентов к этому вопросу можно проследить в рис. 5.

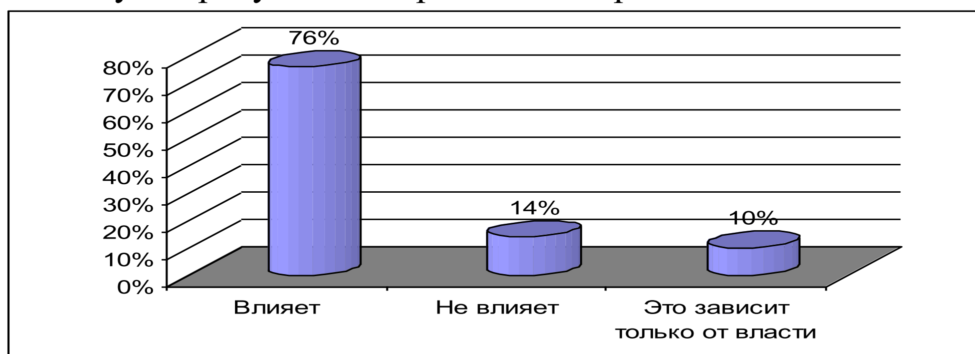


Рис. 5. Как Вы считаете, влияет ли сформированное самосознание белорусов на национальную безопасность?

Белорусский язык действительно утратил значение реального средства коммуникации. Выбор родного языка можно считать скорее чисто символическим актом, демонстрирующим приверженность ценностям определенной культуры, который вполне может расходиться с реальными языковыми практиками. Язык сохранил свой символичный капитал в качестве элемента национальной самоидентификации. Общественный запрос на выживание белорусского языка мотивирован прежде всего пониманием необходимости его сохранения как национальной ценности и символа.

Все страны мира вовлечены в процесс глобализации, который ставит всех живущих перед выбором, от которого зависит перспектива существования человечества. Языковой выбор представляет собой частную проблему этого процесса.

Мы разделяем точку зрения Тишкова В.А., считающего, что утрата или, точнее, смена языка не ведет к утрате этнической идентичности и к исчезновению отдельного народа [2, с. 218]. В мире огромная масса народов, большинство представителей которых сменили язык, но от этого не утрачивают своей идентичности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Биллинг, М. Нация и язык / М. Биллинг // Логос. – 2005. – № 49.

2. Тишков, В.А. Этнология и политика. Научные публикации / В.А. Тишков. – М., 2001.

Жук Г.В., Соколовская М.Г. (Брест)

ВОЛОНТЕРСТВО КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНЧЕСТВА

Гражданское общество во многих отношениях есть самая загадочная категория. Оно не возникает из ничего. Оно отражает, характеризует определенный этап развития общества, выбор новых целей, изменение функций институтов общества. Его нельзя сводить просто к совокупности негосударственных организаций. Гражданское общество нельзя рассматривать в контексте противостояния государству, т.к. это часть его структуры. Становление гражданского общества, имеющего социальной целью человека как главную ценность, представляет собой длительный процесс общественного переустройства. Главное понимание его заключается в том, что все социальные институты получают единые ориентиры, общую направ-

ленность действий. Главным должно стать не противостояние общества и государства, а их объединение в стремлении к развитию человека.

Гражданское общество является важнейшим показателем инициативного поведения и практического гражданского соучастия в общественных делах. Современное понятие гражданского общества передаёт, прежде всего, уровень осознания гражданином общественных задач и его практической активности в деле претворения их в жизнь. Оно выражает степень зрелости общества, способность обеспечения общегражданских интересов и предполагает не только формальное участие личности в политической жизни, но и умение воздействовать на функционирование политической системы в целях достойной жизни.

В современном массовом обществе велик соблазн попасть под влияние всесильного государства, растворившись в нем и на него же переложив всю ответственность. Указанной опасности можно избежать с помощью целеустремленных усилий, направленных на развитие индивидуального сознания и формирование чувства моральной уверенности в своих силах.

Говорить о гражданском обществе можно лишь с момента появления гражданина как самостоятельного, сознающего себя таковым, индивидуального члена общества, наделенного комплексом прав и свобод и, в то же время, несущего перед обществом моральную или иную ответственность за все свои действия. Но в сознании индивида часто просто не укладывается, что ему по существу принадлежит решающая роль в образовании общественных и политических движений вокруг него. Очень важно осознать, что в действительности именно он (индивид) является той осью, вокруг которой вращается общество и история. Ибо в этом случае каждый из нас будет нести персональную ответственность за все то, что происходит. Эта ответственность, в частности, может быть реализована через такое общественное движение как волонтерство. Именно поэтому в современном мире волонтерство приобретает статус неотъемлемого элемента гражданского общества и, как никогда, актуального, социально-культурного феномена, характеризующего любое высоко развитое и цивилизованное общество, приоритетами которого выступают гуманисти-ческие ценности. Как свидетельствует мировой опыт, волонтеры и добровольческие организации оказали существенный вклад в решение многих социальных и экономических задач. Эта тема очень актуальна для нас и нашей страны сегодня, когда первые белорусские волонтеры уже начинают протаптывать дорожки к сердцам людей, доказывая тем самым свою необходимость в современном гражданском обществе. Нынешний мир довольно жесток, и для того, чтобы выжить, – нужно подавать руку помощи друг другу. Ведь мы, белорусы, всегда славились своей добротой, терпимостью и доброжелательностью.

В ходе изучения этого социально-культурного феномена был проведен социологический опрос, целью которого явилось получение информации об уровне осведомленности молодежи о волонтерском движении. В качестве респондентов мы выбрали студентов нашего университета, обучающихся на разных факультетах. В анкетировании приняли участие 80 человек.

На основе собранных данных были получены следующие результаты. Прежде всего, нам было важно понять, каковы оценочные характеристики волонтерского движения студенческой аудиторией. С этой целью был задан ряд вопросов. На вопрос **«По Вашему мнению, волонтеры – это…»** 82% респондентов ответили, что это «люди, которые хотят помогать другим», «это добрые, отзывчивые люди». Подтверждающими позитивное отношение к волонтерскому движению были и результаты ответов на вопрос **«Как Вы относитесь к волонтерам?»**. 85% опрошенных одобрили их деятельность и лишь 1% дали отрицательный ответ. Интересными нам показались ответы и на вопрос **«Как Вы считаете, что дает человеку участие в волонтерском движении?»**. 29% указали, например, на возможность почувствовать себя нужными людям, 27% – на реализацию своего свободного времени, 18% – на возможность самому стать лучше.

Принципиально важным оказался вопрос о непосредственном участии студентов в волонтерской деятельности. Результаты выглядят следующим образом: «Да, участвую» – 17%, «Не участвую, но хотел бы» – 28%, «Не участвую и не собираюсь» – 22%, «Затрудняюсь ответить» – 33%.

Большая часть действующих волонтеров представляет университетское волонтерское движение. В БрГУ имени А.С. Пушкина работает несколько волонтерских организаций, в частности: «Учебная лаборатория», «Юридическая клиника», два волонтерских отряда: «ИНСАЙТ» и «Надежда». Реальная деятельность студентов-волонтеров – стимул для тех, кто еще не принимает участия в волонтерском движении, а таких оказалось большинство из опрашиваемых. Мы захотели узнать причины, по которым студенты не участвуют в волонтерской деятельности. Для этого включили вопрос: **«Если не хотите участвовать, то по какой причине?»**. 53% респондентов ответили, что им не хватает времени. А кто-то просто был не проинформирован об этом движении и не приглашен в «волонтерские ряды».

Итак, можно сказать, что развитие волонтерского движения в нашем государстве зависит от нескольких факторов, а именно:

1) важнейшее значение имеет создание нравственных идеалов, выработка ценностных ориентаций;

2) информированность (довольно многие даже не знают о существовании добровольческих организаций и о виде их деятельности);

3) поддержка со стороны государства;

4) внедрение в повседневную жизнь принципов взаимопомощи и поддержки;

5) преемственность на всех этапах форм волонтерской деятельности (семья, школа, высшие учебные заведения).

Подводя итог, следует отметить, что большинство молодых людей начинают осознавать важность волонтерских объединений в нашей стране.

Деятельность волонтеров важна для каждого общества, потому что они работают без всякой выгоды для себя. Это показывает, что есть в жизни вещи более ценные, чем получение материальной выгоды.

Бескорыстное и доброе действие может изменить многое. Самая лучшая работа – это та, которая идет от сердца, без ожидания возмещения или благодарности. Стоит один раз бескорыстно сделать добро, и это затягивает, «ибо, кто даёт, тот получает, кто забывает себя, тот обретает».

Что касается нашего государства, то белорусская молодежь (как и все население страны) только начинает включаться в волонтерское движение. Надеемся, что положительные тенденции данного феномена гражданского общества будут и дальше развиваться в Республике Беларусь.

Истомин В.С. (Гродно)

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ В ВУЗЕ

Уже в 1922 году известный историк французского языка Фердинанд Брюно пытался изменить традиционную методику преподавания грамматики, которая вызывала у учащихся только скуку и ужас, грамматики, которая пронизана логической точкой зрения, устоявшейся с античных времен [1]. А между тем грамматика является важным, пусть и не главным, аспектом обучения иностранному языку. Однако преподавание грамматики по традиционной методике не позволяло понять функционирование языка. Л.В. Щерба по поводу грамматики писал: «грамматика, с одной стороны, должна научить пользоваться словарным материалом (черпаемым из словаря) для составления правильных фраз, выражающих нашу мысль. С другой стороны, она служит и для того, чтобы научить понимать сказанную или написанную фразу и прежде всего охватить ее строй. И в том и другом случае это, конечно, одна и та же грамматика, но излагать ее приходится по-разному: в первом случае надо исходить из мысли, находящей свое выражение во фразе, а во втором – от звучащих форм. В первом случае я говорю об активном аспекте грамматики… Во втором случае я говорю о пассивном аспекте грамматики» [2]. Но как говорил Анатоль Франс, «мир меняется

медленно», и это наводит на определенные размышления. Прошло много времени, и отношение к роли грамматики при обучении иностранному языку изменилось, появлялись разные методические системы. В частности, в середине двадцатого века, когда в Советском Союзе в качестве основной цели обучения иностранному языку в вузе было чтение оригинальной литературы по специальности, большое внимание уделялось грамматике: изучались все явления нормативной грамматики, заучивались правила спряжения глаголов, делался грамматический разбор. В настоящее время взгляд на роль и удельный вес грамматики меняется, выдвигается требование практической направленности в её преподавании. Это находит выражение в строгом отборе и ограничении грамматического минимума, определении эффективной последовательности его введения, отборе целенаправленных упражнений с преобладанием речевых коммуника-тивных упражнений, которые необходимы для практического владения иностранным языком как средством коммуникации, что предполагает подчинение работы над грамматическим материалом развитию грамматических навыков и умений, а не заучиванию правил и усвоению знаний о строе языка. Объектом усвоения являются действия с грамматическим материалом, которые можно осуществлять на основе образца. А поэтому образец можно считать основным способом обучения языку и организации грамматического материала, и основное время следует уделять выполнению упражнений по образцам. Что же касается правил, то их формулировка должна быть краткой и четкой (на начальном этапе обучения она осуществляется на родном языке). Использование готовых образцов в качестве грамматического минимума особенно уместно использовать на начальном этапе, когда обучают репродуктивным умениям и навыкам. Обучение с помощью грамматических образцов с лексическим наполнением позволяет создать у обучающихся речевые стереотипы, что позволяет избегать перевода и закреплять языковые формы в речи. Формирование речевого навыка «начинается с внешней языковой наглядности, проходит через следование образу, сохраненному памятью и вызываемому представлением, т.е. через внутреннюю мнемическую наглядность и завершается обобщенной схемой выполнения действия» [3]. Имитативные упражнения составляют, таким образом, первый этап формирования речевого механизма, за которым следует этап формирования грамматических стереотипов речи (трансформирующее воспроизводство). Все упражнения должны носить коммуникативный характер, т.е. они должны имитировать процесс общения и позволять «объективно имитировать участие в говорении, одновременно автоматизируя систему грамматических знаков» [4]. К коммуникативным упражнениям относили чаще всего ответно-вопросные упражнения, которые предполагали стимул для обмена мнениями. В настоящее время для создания условий реального общения прибегают к ситуа-

тивным упражнениям, которые вызывают ту или иную языковую реакцию. Речевые ситуации опираются на жизненный опыт обучающихся и используются с самого начала выработки грамматического механизма. Обратимся непосредственно к упражнениям, которые иллюстрируют этапы обучения и усвоения глагола «быть», представленные в учебнике «Прогрессивная грамматика» (авторы: Maïa Grégoire et Odile Thiévenaz) [5]. Раздел представляет языковое явление **le verbe être и базовые диалоги с ним**:

Je suis

Vous êtes

Объяснение: во французском языке перед глаголом всегда стоит существительное или местоимение (подлежащее).

Je et vous – базовые местоимения диалога

– Vous êtes de Paris, Monsieur Picard ?

– Non, je suis de Marseille.

Национальности (quelques nationalités)

Je suis	anglais	Vous êtes	espanol
	allemand		américain
	grec		portugais
	japonais		russe
	brésilien		australien

«A», «de», «chez»

«A»	указывает на город, в котором находишься	«De»	указывает на город, из которого
Je suis à	Paris	Je suis de	Rome
	Berlin		Madrid
	Londres		Lisbonne
	Moscou		Paris

«Chez» используется с именами существительными одушевленными:

– Je suis chez Pierre

– Je suis chez mes amis

– Je suis chez moi

Упражнения:

1. Следуя образцу, вставьте **être, je et vous** : Je suis français. Je suis de Marseille

1. 1 . Je australien. .... de Sidney.
2. Vous .... honlandais. .... d'Amsterdam.
3. Vous .... en forme. .... en vacances.
4. Vous ...... Madame Dupuis ? .... mon professeur ?
5. Je ...... Monsieur Gomez. .... votre étudiant.
6. Je .... espagnol. .... de Séville.

2. Ответьте на вопрос по выбору: Vous êtes anglais ou américain, David ? Je suis américain.

1. Vous êtes espagnol ou portugais, Louis ? ________________________
2. Vous êtes de Madrid ou de Barcelone, Calos ?____________________
3. Vous êtes allemand ou suisse, Rolf ?____________________________
7. 4.L'été, vous êtes à Paros ou à Athène, Stavros ?__________________
8. 5.Vous êtes fatigué ou en forme, Paul ?__________________________

3. Вставьте в текст предлоги : **à, de, chez**

Paul : Je suis en vacances à Nice. Et vous, vous êtes.......Nice pour travailler ?

Aldo : Non, je sui en vacances .... ma tante. Vous êtes .... l'hôtel ou ... des amis ?

Paul : Je suis..... un ami d'enfance, Philippe Leroux. Vous êtes ...... quelle ville, Aldo ?

Aldo : Je suis ..... Naples. Mais je suis souvent .... Rome pour mon travail.

Paul : Moi, je suis ..... Lyon, mais je suis souvent ..... Paris, pour mes affaires.

4.Следуя образцу, составьте высказывания:

Nom	Nationalité	Ville d'origine	Adresse actuelle
Per Olsen	Danois	Copenhague	Paris (hôtel Bréa)
Bruno Maggi	Italien	Florence	Londres (un ami)
Anne Briand	Belge	Bruxelles	New York (Astoria Hotel)
Clément Monier	Français	Avignon	Marseilles (des cousins)

1. Je m'appelle Per. Je suis danois. Je suis de Copenhague. Actuellement je suis à l'hôtel Bréa, Paris.
2. ____
3. ____
4. ____

5.Ответьте на вопросы по вашему усмотрению:

– Vous êtes de Boston ? de Madrid ? de arsovie ?_______________
– Actuellement vous êtes à Oslo ? à Londres ? à Vienne ?_________
– Vous êtes chez vous ? au bureau ?au ycée ?__________________

Приведенные упражнения показывают, что ситуации с глаголом «быть» опираются на жизненный опыт обучающихся. Помимо этого они могут быть взяты из фильмов, роликов. Мы видим так же, что ситуативность используется с самого начала выработки грамматического механизма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Brunot, Ferdinand. La pensée et la langue / Ferdinad Brunot. – Paris : Masson and C[ie]. – 179 p.

2. Щерба, Л.В. Предисловие к «Практической грамматике немецкого языка» Н.Г. Гада, Л.Я. Браве / Л.В. Щерба. – М., 1942. – С. 3.

3. Зимняя, И.А. О вероятностном характере речевого восприятия / И.А. Зимняя // Исследования языка и речи : ученые записки МГПИИЯ им. М. Тореза. – Т. 60. – М., 1971.

4. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – М : Русск. язык, 1989. – 276 с.

5. Grégoire, Maïa. Grammaire progressive e français / Maïa Grégore, Odile Thiévenaz. – Paris : CLE International, 2009. – 169 p.

Ішчанка Г.М. (Брэст)

НАСТАЎНІК, МЕТАДЫСТ, ЛІТАРАТУРАЗНАЎЦА

Актуалізацыя эстэтычных здабыткаў і творчага вопыту класікі – прыярэтэтны напрамак развіцця сучаснага беларускага літаратуразнаўства. Параўнальна нядаўна яно звярнулася да праблем рэцэптыўнай эстэтыкі, прадметам вывучэння якой з’яўляецца рэцэпцыя, успрыманне літаратурнага твора чытачом ці слухачом. У методыцы выкладання літаратуры вялікая ўвага ўдзяляецца ўспрыманню мастацкага твора чытачом-вучнем. Рускімі метадыстамі пераканальна абгрунтавана мэтазгоднасць і плённасць выкарыстання гісторыка-функцыянальнага падыходу пры вывучэнні мастацкага твора ў школе.

На наш погляд, адным з першых прапагандыстаў гісторыка-функцыянальнага падыходу пры асэнсаванні нацыянальнай мастацкай спадчыны стала прафесар Вера Якаўлеўна Ляшук. Выдатны метадыст заўсёды пераконвала настаўнікаў, студэнтаў у тым, што аналіз твора – адзін з найбольш важных этапаў яго вывучэння. Недаацэнка ролі гэтага этапу педагогам адмоўна адбіваецца на ўзроўні ведаў вучняў па літаратуры, зніжае мэтанакіраваны выхаваўчы ўплыў мастацкага слова на асобу вучня.

Школьны аналіз мастацкага твора заўсёды грунтуецца на набытках літаратуразнаўчай навукі. Каб выпрацаваць канцэпцыю аналізу твора на ўроку, метадыст, настаўнік-славеснік спачатку асэнсоўваюць варыянты яго інтэрпрэтацыі крытыкай. У часы працы Веры Якаўлеўны над дапаможнікамі для настаўнікаў і вучняў (пачатак 90-х гадоў мінулага стагоддзя) новае асэнсаванне мастацкай спадчыны літаратуразнаўствам толькі пачыналася. І таму навуковы кіраўнік аўтарскага калектыву вымушана была

займацца таксама і літаратуразнаўчым аналізам твораў школьнай праграмы, які б адпавядаў духоўным запатрабаванням юнакоў канца XX стагоддзя. Так, у прадмове да манаграфіі «Вывучэнне ў школе трылогіі Якуба Коласа «На ростанях», 1996 года выдання, В.Я. Ляшук адзначае, што з'яўленне гэтай працы было абумоўлена разуменнем неабходнасці новай літаратуразнаўчай і метадычнай інтэрпрэтацыі трылогіі, якая б адпавядала ідэалам сучаснай моладзі. Па меркаванні рэцэнзентаў і настаўнікаў, берасцейскаму аўтарскаму калектыву, які ўзначаліла Вера Якаўлеўна, якраз і ўдалося ажыццявіць новае прачытанне нацыянальнай класікі.

Складальнікамі праграм пры адборы твораў для вывучэння ўлічваўся іх выхаваўчы патэнцыял. Сярод іншых удала падабраных мастацкіх твораў Веру Якаўлеўну асабліва цешыла паэма «Лодачкі» Ніла Гілевіча. Прафесар радавалася, што твор, дарагі яе пакаленню, знаходзіў водгук у душах сучасных вучняў, а крытыка, на жаль, абыходзіла яго ўвагай.

Прапануючы адну з мажлівых яго інтэрпрэтацый, зыходзім з таго, што паэзія Гілевіча – гэта ўвасабленне надзей і спадзяванняў, роспачы і расчаравання першага пасляваеннага пакалення беларускіх пісьменнікаў. У мемуарах, змешчаных у часопісе «Дзеяслоў», паэт прызнаецца: «Між роспаччу і надзеяй пражыў усё сваё свядомае жыццё – ад маладосьці да старасці. Між роспаччу і надзеяй жыву-дажываю і сёння. І роспачы, на вялікі жаль, усё больш і больш. Але надзея застаецца» [2, с. 243].

Успаміны пісьменніка пранізаны інтанацыяй пакаяння, спавядальнага ачышчэння. Ніл Гілевіч згадвае, як у пасляваенны час аднавяскоўцы негатыўна ацэньвалі дзейнасць яго дзеда-варажбіта, і дадае: «праз шмат гадоў, успамінаючы насмешліваю ацэнку дзедавых «казак», зразумеў: надта ж патрэбны былі асірацелым жанчынам яго выдумкі… Зразумеў і падумаў: ну, а яго ўнук у сваіх лірычна-рамантычных мроях – хіба не такі ж самы «выдумляка і манюка», калі, напрыклад, сцвярджаў, што зямны рай ужо «на варотах вісіць»? Можа розьніца ў тым, што ўнук і сам у гэта верыў? Розніца? А чаму думаць, што дзед у свае карты не верыў?» [2, с. 249].

Паэт-трыбун Ніл Гілевіч у канцы 70-х гадоў імкнуўся адмовіцца ад адкрыта-наступальных інтанацый у вершатворчасці. На думку У. Конана, шматжанравая творчасць Ніла Гілевіча 80 – 90-х гадоў развівалася ў кірунку радыкальнай адмовы ад рэліктаў савецкіх ідэалаў да мастацкага спасціжэння постчарнобыльскага жыцця народа.

Праблема віны і пакаяння – цэнтральная ў паэме Ніла Гілевіча «Лодачкі». Яна, як і народная казка, пачынаецца з зачыну:

Жылі, жылі, жылі – і дажыліся…
Ішлі, ішлі, ішлі – і вось прыйшлі… [1, с. 351].

Рэмінісцэнцыя палоніць чытача прадчуваннем шчаслівай развязкі дзеяння, святам перамогі Дабра над Злом. Падтэкст першых радкоў паэмы,

горкая аўтарская іронія спасцігаецца спакваля. Апавядальнік параўноўвае сябе са старадаўнім казачнікам і вымушаны канстатаваць незайздроснасць уласнай задумы:

Так, добра баяць бахарам было
У той далёкі час міфалагічны.
А як сягоння ў наш вучоны век
Сказаць: жылі, жылі – і дажыліся?
Сказаць: ішлі, ішлі – і вось прыйшлі?
Куды і з чым прыйшлі?Дзеля чаго
Жылі, жылі? І што ж на дажыванні? [1, с. 351].

Даследуючы сучаснае жыццё, пісьменнік вымушаны ставіць балючыя і непрыемныя пытанні. Архетып блуканняў народа па крыжовых дарогах шматпакутнай гісторыі, якая раз-пораз паўтараецца, патрабуе ад чытача роздуму над пытаннямі нацыянальнага быцця. Як жа магло так адбыцца, што

У незалежнай, суверэннай, вольнай,
У нашай роднай, любай Беларусі,
Што разам з інашымі тры чвэрці веку
Раўняла крок на сонечнае заўтра, –
Пасля вялікіх перамог працоўных
І гістарычных заваёў народа, –
Настаў вялікага жабрацтва час [1, с. 352].

Вобразы жанчыны-маці і яе маленькай хваравітай дачкі, якія са слязамі на вачах патрабуюць справядлівага размеркавання замежнай гуманітарнай дапамогі, абуджаюць у душы лірычнага героя ўспаміны пра падзеі паўвекавой даўніны, калі іх сям’я з амерыканскай дапамогі народу-пераможцу атрымала туфлі-лодачкі.

Каму сукенка, ці каптан, ці джэмпер,
Каму жылет, ці плашчык, ці пантофлі,
Каму гамашы, ці халат, ці хустка…
Нам, можа быць, з увагі, што ў сям’і
Аж тры дзяўчыны, – лодачкі далі [1, с. 354].

Мадэльныя туфлі-лодачкі сталі лакмусавай паперкай, якая выявіла душэўны і духоўны стан членаў сям’і. Тром сёстрам лірычнага героя яны нібы гаварылі, што на свеце акрамя «гумова-кірзовага» жыцця ёсць іншае, у якім жанчыны створаны для радасці, шчасця, кахання. Сярэдняя сястра Ідзея марыла аб тым, як яна вырасце, абуе туфелькі і будзе выступаць на сцэне. Брат не разумеў, што творыцца ў душы сястры, калі яна прымярае вялікаваты абутак. Таму з лёгкасцю прыняў пастанову маці прадаць лодачкі, а за выручаныя грошы купіць сабе штаны, у якіх можна было б паехаць

вучыцца ў Мінск. Ацэньваючы праз пяцьдзесят гадоў свой учынак, герой прызнаецца:

Бязбожны, чэрствы, подлы эгаіст!
Свой праследуючы інтарэс,
Я з пагатоўнай радасцю згадзіўся
Уранку ж заўтра ехаць на базар,
І не падумаў, і не ўспомніў нават,
Што павязу не лодачкі на продаж,
А мару, мару – ды якую мару! [1, с. 357].

Цаной продажу мары сястры хлопец набліжаецца да рэалізацыі ўласных спадзяванняў. На кірмашы юначае сэрца ўзрушыла прыгажосць гарадской дзяўчынкі, якой маці купляе лодачкі. Прыгожыя, дагледжаныя ножкі гарадской прынцэсы выклікаюць у вяскоўца невядомыя раней адчуванні:

Якія стройныя ў дзяўчыны ногі!
І не таму, што ў лодачках былі,
А ўвогуле… Ад бога… Ад прыроды…
Якой прыгожай дасканалай формы!
У светлабронзавым загары летнім,
Чысцюткія, без драпінак, яны
Не проста так убачыліся мне,
А ўсхвалявалі нейкай таямніцай,
Што для мяне дасюль не існавала [1, с. 368].

Пачуцці перапаўняюць хлопца. Ён, забываючы наказ маці як мага выгадней прадаць туфлі, гатовы нават аддаць іх дарам. Зачараваны летуценнік пачынае верыць у тое, што гэта толькі пачатак шчасця, што ён абавязкова сустрэне дзяўчыну, калі прыедзе ў Мінск вучыцца. Акрылены, радасны, ён купляе штаны, «Книгу песен» Гейнэ і вяртаецца назад. Узнёслы настрой хлопца змяняецца толькі пасля сустрэчы з роднымі. Малодшыя дзеці расказваюць пра слёзы і адчай Ідзеі, пакуты маці, якая не можа суцешыць дачку. У вачах Ідзеі брат вораг, які ўкраў яе мару, шанец адчуваць сябе прыгожай, годнай, самадастатковай, таму у адчаі яна дакарае:

– Ты злодзей! Злодзей! – закрычала раптам
Яна, і ўся затрэслася ад плачу.
– Ты ўкраў іх у мяне! Ты ўкраў! Ты злодзей!
Сыдзі з вачэй маіх! Сыдзі з вачэй!.. [1, с. 376].

Гнеў сястры, аднак, змяняецца на літасць, спагаду, калі яна адчула, што брат закахаўся. Вобраз пакрыўджанага дзіцяці пераўтвараецца ў вобраз Мадонны, душу якой перапаўняе міласэрнасць і любоў.

На жаль, толькі больш чым праз паўстагоддзе, калі не стала блізкага чалавека, лірычны герой змог адчуць цану паводзінам і сястры, і сваім уласным. Жыццёвы вопыт, набытае з гадамі пачуццё грамадзянскай адказ-

насці дазволілі яму стаць відушчым сэрцам. Гэтая якасць абумовіла пакаянне, без чаго нельга ўявіць самаачышчэння як асобы, так і грамадства ў цэлым. Аўтарскім запаветам нашчадкам гучаць радкі:

Хачу сказаць усім мужчынам краю,
Якога б сёння ўзросту хто ні быў:
Не прадавайце сестрыной надзеі,
Ні даччыной, ні матчынай, браты!
Не прадавайце! Як бы хітра д'ябал
Ні падбіваў вас на ганебны торг!
Не прадавайце! Каб пасля аднойчы
Не давялося горка шкадаваць,
Кусаць сябе за локаць і ў прыпадку
Бясілля – біцца галавой аб мур [1, с. 379].

Лірычы герой, звяртаючыся да прадстаўнікоў моцнай паловы грамадства, заклікае мужчын знайсці ў сабе мужнасць быць дужымі, каб іх родным не давялося расплачвацца сваімі надзеямі і марамі за іх слабасці. Ад гэтай здольнасці, на думку аўтара, залежыць будучыня народа, радзімы-маці.

Вера Якаўлеўна высока цаніла творчасць Ніла Гілевіча, Паэта і Грамадзяніна, сваю любоў перадала і нам, яе вучням. Абодвух Прафесараў яднае апантанае служэнне Бацькаўшчыне, клопат пра яе цяперашні і заўтрашні дзень, высокая патрабавальнасць да сябе і здольнасць да самапакаяння.

ЛІТАРАТУРА

1. Гілевіч, Н. Лодачкі / Н. Гілевіч // Родныя дзеці; Паэмы / Н. Гілевіч ; маст. Г. Грак. – Мінск : Кніга, 2001. – 448 с.
2. Гілевіч, Н. Між роспаччу і надзеяй / Н. Гілевіч // Дзеяслоў. – 2006. – № 2. –С. 243–250.

Кавалевіч М.С., Швед І.А. (Брэст)

ІНАВАЦЫЙНЫЯ ТЭХНАЛОГІІ І ІХ ВЫКАРЫСТАННЕ Ў ФІЛАЛАГІЧНАЙ АДУКАЦЫІ ШКОЛЬНІКАЎ І СТУДЭНТАЎ

Сёння статычныя адукацыйныя тэхналогіі ўвогуле, і ў філалагічнай адукацыі ў прыватнасці, замяняюцца інавацыйнымі дынамічнымі мадэлямі арганізацыі і самаарганізацыі вучэбна-выхаваўчага працэсу. Мадэлююцца і праграмуюцца намаганні педагога па арганізацыі актыўнасці навучэнцаў, стварэнні развіццёвага рэзананснага асяроддзя.

Для рэалізацыі прынцыпаў сучаснай адукацыі неабходны інавацыйныя тэхналогіі арганізацыі адукацыйнага працэсу, скіраваныя на развіццё творчай асобы, яе адаптацыю да зменлівых умоў жыцця, стварэнне магчымасцяў для далейшага самаразвіцця і прафесійнага станаўлення. Разам з тым у тэхналогіі як норме дзейнасці ўтрымліваецца магчымасць пераходу аб’екта з аднаго стану ў другі.

Важна падкрэсліць, што тэхналогія мае *«двухслойную будову»* і можа быць ахарактарызавана праз метад і методыку. *Метад* утрымлівае абагульнены абстрактны вобраз дзейнасці і фіксіруе фундаментальныя (невыпадковыя) характарыстыкі. *Методыка* – гэта адмысловы вынік канкрэтызацыі зместу метаду з улікам магчымасцяў яго прымянення ў канкрэтных умовах, прычым канкрэтызацыя (тэхналагізацыя) павінна ажыццяўляцца не на аснове інструктыўна-метадычнага падыходу, а на базе *метадалагічнага* [1, с. 187]. Гэта дазволіць педагогу сумяшчаць абстрактна нарматыўны слой метаду з «жывой» дзейнасцю праз канкрэтныя методыкі, утрымліваць каштоўнасці індывідуальнага падыходу, улічваць спецыфіку канкрэтнай сітуацыі, асаблівасці і схільнасці асобы. Толькі пры двухслойнай структуры тэхналогіі педагагічная дзейнасць становіцца *мастацтвам*, застаючыся пры гэтым і тэхналогіяй.

У кожнай тэхналогіі свае прыярытэты, свае вартасці, прычыннавыніковыя сувязі. Гаворачы на мове сінергетыкі, свае параметры парадку. Таму *капіраваць педагагічную тэхналогію нельга*. Ілюзія ўніверсальнасці можа мець разбуральную сілу.

Традыцыйна *структура педагагічнай тэхналогіі* ўключае: канцэптуальную аснову, змястоўную і працэсуальную часткі. У якасці крытэрыяў тэхналагічнасці выступаюць: канцэптуальнасць, сістэмнасць, кіруемасць, эфектыўнасць, узнаўляльнасць [2, с. 17]. У сучаснай педагагічнай навуцы паняцце тэхналогіі і методыкі як набор жорсткіх прадпісанняў, што патрабуюць дакладнага выканання ў адукацыі і забяспечваюць цвёрдае запамінанне і закрытасць ведаў, уступае месца разуменню тэхналогіі як *цэласнага набору арыенціраў, якія дапускаюць творчасць педагога і навучэнца ў адукацыйным працэсе.*

Паколькі сістэма адукацыі з’яўляецца адкрытай, а прынцып адкрытасці – неабходная ўмова самаарганізаванага педагагічнага працэсу, то разнастайныя адукацыйныя тэхналогіі не адмаўляюцца, а дапаўняюць адна другую. Дзякуючы гэтаму ў педагога з’яўляецца магчымасць выкарыстаць самыя разнастайныя падыходы і тэхналогіі, якія характарызуюцца альтэрнатыўнасцю, шматварыянтнасцю спосабаў рэалізацыі. *Мастацтва педагога* ў арганізацыі адукацыйнага працэсу – гэта мастацтва дакладнай і адэкватнай патрэбам і імкненням навучэнцаў канкрэтызацыі абагульненага, абстрактнага педагагічнага метаду. Чым больш канкрэтных фактараў і

абставін, якія ўплываюць на выніковасць педагагічнага працэсу, удалося ўлічыць педагогу, тым вышэй яго мастацтва, тым большы сінергетычны эфект яго педагагічнай дзейнасці.

Такая інтэграваная тэхналогія ўключае ідэі наступных адукацыйных тэхналогій: адаптыўнай тэхналогіі ўзаемнага прыстасавання зместу і спосабаў педагагічнай падтрымкі максімальнага развіцця; асобасна-арыентаванага навучання, падтрымкі развіцця асобы ў адукацыі, развіцці асобасных здольнасцяў для жыцця ў дынамічным свеце; тэхналогіі майстэрняў, прадстаўленне вучням педагагічных сродкаў, якія дазваляюць ім асобасна самаразвівацца, асэнсаваць саміх сябе і сваё месца ў свеце, перспектывы будучага; тэхналогіі самаразвіцця незалежнасці і самастойнасці (педагогіка М. Мантэсоры); тэхналогіі самаразвіццёвага навучання асобы чалавека, які самаўдасканальваецца, фарміравання СМК (самакіравальных механізмаў); тэхналогіі самавызначэння, знаходжання свайго Я; ідэі вальдорфскай педагогікі развіцця асобы, здольнай да пазнання, да асэнсаванага і адказнага выбару, адкрытай да ўспрыняцця новага вопыту; дыялогавага падыходу, развіцця дывергентнага мыслення; імітацыйна-гульнёвага падыходу як спосабу прагназавання будучыні; модульнага навучання як індывідуальнай праграмы развіцця аптанта ў мэтах яго самавызначэння і самарэалізацыі; метаду праектаў як спосабу рэалізацыі ідэй гуманізму; эўрыстычных метадаў («свабодных асацыяцый», «мазгавой атакі»); коўчынгавых тэхналогій перамяшчэння асобы з зоны праблемы ў зону эфектыўнага яе рашэння; каўнселінгу – новага метаду вядзення прафесійнай гутаркі, які дае магчымасць пераканаць асобу ў тым, што яна сама можа вырашыць узнікшыя праблемы, тэхналогіі эмпаўрмента – навучанне асобы самадапамозе, «надзяленне ўладай», што садзейнічае яе самаактуалізацыі.

Сучасная адукацыйная тэхналогія – гэта *сустрэча дзвюх роўнаадказных удзельнікаў* педагагічнага працэсу, здольная выклікаць *«гуманітарны рэзананс»* і нарадзіць новыя веды. Супрацоўніцтва педагога і навучэнца напаўняе сучасныя адукацыйныя тэхналогіі крэатыўнасцю і вопытам эмацыянальна-каштоўнасных адносін. У выніку актывізацыі ўнутраных механізмаў, матывацыі, адбываецца *прырашчэнне новых ведаў* – вынікаў уласнай творчасці ўдзельнікаў адукацыйнага працэсу. Пры гэтым матывацыя транслiруецца на ўсіх удзельнікаў адукацыйнага працэсу. Ступень глыбіні і сілы, з якой каштоўнасці ўздзейнічаюць на асобасны выбар, у многім вызначаецца ўстойлівасцю каштоўнасцяў педагога.

Усе названыя тэхналогіі з’яўляюцца ўзорамі выкарыстання цэласных сінергетычных падыходаў, у выніку чаго ствараецца прынцыпова адкрытае асяроддзе – не толькі ў сэнсе адкрытасці для трансфармацый, але і ў сэнсе яго суадносін са знешнімі фактарамі. Працэсуальнасць створанай тэхналогіі, якая ўключае лінейныя і нелінейныя вектары, заключаецца ў тым, што ні

адна з названых тэхналогій не можа быць вылучана як лепшая, якой можна аддаць перавагу. У любы момант кожная з іх можа быць звязана з прынцыпова непрадбачаным спосабам з усялякай іншай, утварыўшы дынамічную мадэль арганізацыі адукацыйнага працэсу, якая можа фарміравацца і паглыбляцца, ствараючы кожны раз новыя версіі свайго існавання. У цэлым як прадукт працэсуальнасці яна не з'яўляецца ўзнаўляльнай – узноўленымі могуць быць толькі яе лінейныя вектары, якія дзейнічаюць на эвалюцыйных шляхах развіцця сістэмы адукацыі. Пабудаваная ў аспекце асобасна-арыентаванай адукацыйнай парадыгмы, тэхналогія скіравана на пастаяннае ўзбагачэнне вопытам творчасці на аснове атрыманых ведаў, развіццё механізму самаарганізацыі і самарэалізацыі асобы кожнага вучня, прадастаўляе чалавеку магчымасці самавызначыцца.

У працэсе рэалізацыі сучасных тэхналогій вядучымі метадамі выступаюць *метад дыялогу і метад праектаў*. Трэба падкрэсліць важнасць авалодання культурнымі спосабамі мыслення і дзейнасці ў працэсе пераходу да новых парадыгм адукацыі. У сувязі з гэтым важнай асаблівасцю адукацыі ў інавацыйных тыпах навучальных устаноў становіцца яе дыялагізацыя, абмен думкамі, меркаваннямі, поглядамі, пачуццямі (В.А. Байметаў). Сучасная школа ўступіла ў поліпарадыгмальную прастору, і таму як ніколі актуальным становіцца арганізацыя такой дзейнасці, у працэсе якой развівалася б суб'ектнасць як якасць асобы. У аснову арганізацыі вучэбна-прафесійнай дзейнасці намі пакладзены дыялог. Прымяненне дыялогаў у педагагічнай дзейнасці бачыцца найбольш мэтазгодным таму, што яны выкарыстоўваюцца ў якасці ўмовы рэалізацыі *прынцыпу вырошчвання* – стварэння ўмоў для развіцця.

Усё больш шырокае прызнанне знаходзяць *эўрыстычныя метады.* Эўрыстыка прынцыпова змяняе сэнс адукацыі. А яе эфект абумоўлены тым, што першапачаткова дабытыя, адкрытыя навучэнцам веды набываюць асобасны сэнс і толькі затым з дапамогай педагога супастаўляюцца з культурна-гістарычнымі аналагамі, пераасэнсоўваюцца і рэканструююцца. Педагог выступае тут у якасці садоўніка, які стварае асяроддзе для вырошчвання асобасных адукацыйных вынікаў. Вучань (студэнт) становіцца суб'ектам, канструктарам уласнай адукацыі, уласнага жыццёвага лёсу.

Сярод эўрыстычных метадычных прыёмаў намі выкарыстоўваюцца:

– самаканструяванне, самастойны пошук – метад, у аснове якога здольнасць самому ўбачыць праблему, стварыць гіпотэзу, праект аб спосабах яе вырашэння;

– разрыў-інсайт, ага-рэакцыя – раптоўнае «схопліванне» праблемнай сітуацыі, асэнсаванне непаўнаты, неадпаведнасці ведаў, унутраны эмацыйны канфлікт, лагічнае разуменне цэлага, спантаннае знаходжанне новага, арыгінальнасць рашэння праблемы;

– творчае канструяванне ведаў, пры якім майстар дае заданні, а вучні выбіраюць шляхі іх выканання, сам жа майстар – толькі дарадчык, кансультант, арганізатар вучэбнай дзейнасці;

– сінектыка як метад калектыўнай творчай дзейнасці і вучэбнага даследавання на аснове групавой генерацыі ідэй (метад «Мазгавой атакі», прапанаваны амерыканскім вучоным Ф. Осбарнам) з выкарыстаннем смелых гіпотэз, экстравагантных і інтуітыўных рашэнняў, эмацыянальна-вобразных аналогій. Можна паспрабаваць стварыць алгарытмы мэтаскіраванага разбурэння адназначнага кантэкста. Для гэтага трэба як мага часцей сутыкаць людзей, асабліва дзяцей, з парадоксамі. Сутнасць ідэі ў тым, што «калектыўна генерыраваць ідэі значна эфектыўней, чым індывідуальна» [3, с. 795].

Рэалізуючы вышэй названыя канцэптуальныя падыходы і палажэнні, педагагічны калектыў кафедры беларускага літаратуразнаўства вялікую ўвагу надае развіццю творчага, інтэлектуальнага і духоўнага патэнцыялу таленавітых студэнтаў. Гэта стварэнне ўмоў для сур’ёзнай самастойнай работы (вядзенне навуковых даследаванняў), прымяненне актыўных і інтэрактыўных тэхналогій і методык навучання, якія павышаюць эфектыўнасць вучэбна-выхаваўчага працэсу, гэта і работа з адоранымі і высокаматываванымі студэнтамі.

Сярод новых метадыў работы са школьнікамі, якія выкарыстоўваюць выпускнікі філагічнага факультэта, навучэнцы В.Я. Зарэцкай, – «Закончы фразу», «Асацыяцыі», «Алфавіт», «Інтэлектуальныя арэлі», «Размоўная хвілінка» і інш.

Пашырэнню і паглыбленню ведаў школьнікаў, павышэнню іх культурнага ўзроўню, развіццю інтэлектуальных здольнасцяў садзейнічае праца педагога, накіраваная на *фарміраванне матываў да вучэння*. Як вядома, унутраная матывацыя з’яўляецца важнай умовай для развіцця інтэлектуальных здольнасцяў. Існуе цэлы шэраг метадаў і прыёмаў работы, якія дапамагаюць вырашаць праблему фарміравання ўнутранай матывацыі вучняў на ўроках мовы і літаратуры («Фантазёр», «Знаўца», «Лінія часу», гульня «Хто? Што?») конкурс кемлівых, пытанні-жарты, тэлеграма і інш.)

Развіццю інтэлектуальных здольнасцяў вучняў садзейнічае працэс выкарыстання інавацыйных тэхналогій. Важную ролю тут адыгрываюць *тэхналогіі рэфлексіўнага характару*, мэтай і канчатковым вынікам якіх з’яўляецца авалоданне вучнем спосабамі рэфлексіўнага мыслення, уменнямі, якія ў будучым уваходзілі б у інтэлектуальны апарат асобы і прымяняліся ў працэсе самастойных пошукаў і адкрыццяў. Найбольш цікавай, на наш погляд, з‘яўляецца *тэхналогія развіцця крытычнага мыслення праз чытанне і пісьмо.* Дадзеная тэхналогія прывучае навучэнцаў не проста ўспрымаць пэўную інфармацыю, а шукаць, аналізаваць і апрацоўваць яе так,

каб потым лягчэй было ёю карыстацца. Вялікая колькасць метадаў і прыёмаў тэхналогіі развіцця крытычнага мыслення праз чытанне і пісьмо дазваляе максімальна выкарыстоўваць магчымасці, веды і інтарэсы сучасных школьнікаў з мэтай павышэння выніковасці навучальнага працэсу, развіцця інтэлектуальных здольнасцяў навучэнцаў. Лічым эфектыўнымі ў плане работы з адоранымі вучнямі такія прыёмы, як «Кластар», «Двайны дзённік», «Плюс» – «Мінус» – «Пытанне», «Тоўстыя і тонкія пытанні», «Сінквейн», «Лініі параўнання» і інш. З мэтай развіцця інтэлектуальных здольнасцяў вучняў рэкамендуецца:

1. Шырока выкарыстоўваць на ўроках метады і прыёмы, накіраваныя на фарміраванне ўнутранай матывацыі навучэнцаў.
2. Выкарыстоўваць тэхналогію развіцця крытычнага мыслення праз чытанне і пісьмо і прымяняць прыёмы дадзенай тэхналогіі на ўроках беларускай мовы і літаратуры.
3. Развіваць і паглыбляць уменне вучняў самастойна працаваць з літаратурай на ўроках і факультатыўных занятках.
4. Фарміраваць уменні самастойнай даследчай працы.
5. Актыўней прымяняць метад дыялогу і метад праектаў.

ЛІТАРАТУРА

1. Анисимов, О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления / О.С. Анисимов / ИНО АН СССР, Всесоюзный методологический центр. – М. : Экономика, 1991. – 416 с.
2. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М. : Народн. образов. – 1998. – 255 с.
3. Теория организации: антология; сост. В.Л. Семикова. – М. : Академический Проект : Гаудеамус, 2005. – 960 с.

Кавалюк А.С. (Брэст)

ТРАДЫЦЫІ В.Я. ЛЯШУК У ДАСЛЕДАВАННІ І ПАПУЛЯРЫЗАЦЫІ ТВОРЧАСЦІ ПІСЬМЕННІКАЎ-ЗЕМЛЯКОЎ

Даследаванне і папулярызацыя творчасці пісьменнікаў-землякоў – адзін з многіх накірункаў творчай дзейнасці В.Я. Ляшук. Як сведчыць К.М. Мароз [5, с. 65], у набытку В.Я. Ляшук як літаратурнага крытыка нямала рэцэнзій, артыкулаў, водгукаў, якія на працягу многіх гадоў друкаваліся ў рэспубліканскіх і абласных выданнях. Яны закранаюць больш творчасць нашых землякоў (Н. Мацяш, В. Гардзея, З. Дудзюк і др.), выхад

новых кніг паэзіі і прозы. «І тут даследчыца застаецца вернай прынцыпам аб'ектыўнай, справядлівай ацэнкі, выяўляючы ўменне вызначыць адметнае ў мастацкай манеры пісьма, даваць трапную характарыстыку асобе творцы», – зазначае К.М. Мароз. Так, у рэцэнзіі «Тут і цяпер» на зборнік «Дзядзінец» («Полымя», 2001) Вера Якаўлеўна асэнсоўвае здабыткі і пераемнасць традыцый рознымі пакаленнямі паэтаў Берасцейшчыны. Карыстаючыся эстэтычным метадам, даследчыца аналізуе падборкі вершаў, іх жанравatэматычную разнастайнасць, змястоўнасць, раскрывае творчую арыгінальнасць А. Каско, М. Пракаповіча, Н. Мацяш, М. Купрэева, З. Дудзюк, Г. Праневіча, А. Паплаўскага, В. Барысюка, Я. Дашынай і інш.». Найбольш артыкулаў Вера Якаўлеўна прысвяціла творчасці Н. Мацяш.

Увогуле, літаратурным краязнаўствам яна займалася, як заўважае З.П. Мельнікава [5, с. 9], «зацікаўлена і вынікова», пра што яскрава сведчыць найперш напісаная ў суаўтарстве з Г.М. Снітко кніга «Літаратура Берасцейшчыны». Прысвечана яна «светлай памяці дарагога настаўніка У.А. Калесніка». Менавіта Уладзімір Андрэевіч быў першым, хто напісаў пра развіццё літаратуры на Берасцейшчыне ад старажытных часоў, хто шмат зрабіў для таго, каб разгарэлася «берасцейскае вогнішча». Ці не ад свайго настаўніка падхапіла Вера Якаўлеўна захопленасць літаратурным краязнаўствам і літаратурай Берасцейшчыны.

Выданне было высока ацэнена літаратуразнаўцамі. На думку М.І. Мішчанчука, «гэта кніга як бы перавышае ролю звычайнага бібліяграфічнага даведніка і з'яўляецца аналітычна-філасофскай працай, менавіта роздумам над яркімі і мала вывучанымі з'явамі слоўнага мастацтва» [5, с. 32]. Ю.В. Паталкоў небеспадстаўна ацаніў выданне як «сур'ёзнае навуковае даследаванне», якое можна аднесці да «выданняў энцыклапедычнага характару». Літаратуразнаўца выказаў меркаванне, што «кніга без ніякага сумнення стане штуршком да стварэння новых прац, прысвечаных гісторыі літаратуры Берасцейшчыны, якую калісьці напішуць нашыя духоўныя нашчадкі» [5, с. 32]. І К. Лешніца бачыць кнігу «пачаткам, чарговай прыступкай на шляху стварэння і літаратурнакраязнаўчай берасцейскай хрэстаматыі, і энцыклапедычнага даведніка «Літаратурная біяграфія Берасцейшчыны», і падарожнай кнігі «Літаратурнымі сцежкамі Брэста» [5, с. 32], тым самым акрэсліўшы накірункі дзейнасці тых, хто возьмецца працягнуць справу, распачатую В.Я. Ляшук. Традыцыі свайго кіраўніка і настаўніка працягнулі вучні і калегі Веры Якаўлеўны, узяўшыся за стварэнне «Літаратурнай карты Берасцейшчыны», якая ўбачыла свет у 2008 годзе.

Важна і тое, што дзякуючы намаганням В.Я. Ляшук, якая ўзначаліла аўтарскі калектыў берасцейскіх навукоўцаў па стварэнні праграмы і падручнікаў для школы, дапаможнікаў для настаўнікаў, упершыню ў гісторыі

метадыкі выкладання беларускай літаратуры ў школьную праграму быў уведзены рэгіянальны кампанент. Сёння ў яе з пісьменнікаў, жыццё і творчасць якіх звязана з Берасцейшчынай, уваходзяць Н. Мацяш, Я. Янішчыц, Р. Баравікова, Г. Марчук. Зразумела, той колькасці гадзін, што адводзіцца на вывучэнне творчасці пісьменнікаў-землякоў, далёка недастаткова, каб шырока іх папулярызаваць. Але гэтаму можа садзейнічаць пазакласная праца па літаратуры з літаратурным краязнаўствам, вечарынамі, літаратурнымі канферэнцыямі, дыспутамі, сустрэчамі з маста-камі слова. Настаўнік можа знайсці магчымасць пазнаёміць вучняў з творчасцю берасцейскіх літаратараў і пры вывучэнні сучаснай беларускай літаратуры ў выпускным класе. Так, пры разглядзе паэзіі нельга абыйсці ўвагай разнастайныя жанравыя формы, створаныя А. Разанавым. Пры знаёмстве з жанравай разнастайнасцю сучаснай драматургіі могуць разглядацца камедыі Г. Марчука, п’есы для дзяцей і драма абсурду І. Сідарука, жанр трагікамедыі і драмы абсурду ў творчасці М. Арахоўскага. Намі даследавалася творчасць апошняга з іх, таму прапануем матэрыял, які можа быць выкарыстаны настаўнікамі.

Наш зямляк з Бярозаўшчыны, чалавек трагічнага лёсу М. Арахоўскі лічыцца адным з найбольш таленавітых сучасных драматургаў. Ён стаў аўтарам больш за дзесятак п’ес, найбольш вядомымі з якіх з’яўляюцца «Напярэдадні» (1987), «Машэка» (1989) (прэм’ера адбылася ў Берасці), «Ку-ку» (1991), «Лабірынт» (1997). Прыход пісьменніка ў нацыянальную літаратуру супаў з новым перыядам у гісторыі яе развіцця, пазначаным эксперыментам, авангардысцкім пошукам, перайманнем традыцый сусветнага мастацтва. Творы М. Арахоўскага, сапраўды, вызначаюцца эксперыментатарствам. Аднак пра перайманне традыцый сусветнага мастацтва берасцейскім драматургам гаварыць не прыходзіцца. Спаралізаваны чалавек, якому трэба было прывязваць алоўак да пальцаў, каб пісаць на спецыяльным, бацькам змайстраваным прыстасаванні, наўрад ці чытаў замежную літаратуру. І па складу характару, як сведчаць тыя, хто ведаў М. Арахоўскага, ён быў не зусім схільны да самаадукацыі. У літаратуру берасцейскі драматург трапіў таксама нібы выпадкова, атрымаўшы ўрокі літаратурнай творчасці ад Я. Пархуты (пісьменніка з Івацэвіччыны) пад час лячэння ў бальніцы. Хутчэй за ўсё, без этапу вучнёўства, пераймання традыцый М. Арахоўскі здолеў узняцца да ўзроўню еўрапейскага мастацтва, бо быў надзелены талентам ад Бога.

У трагікамедыі «Машэка», зыходзячы з рэалій свайго часу, берасцейскі драматург традыцыйны для нацыянальнай літаратуры вобраз здолеў напоўніць глыбокім філасофскім зместам. Яго Машэка (па жаданні аўтара настаўнік гісторыі Клімовіч) – не рабаўнік і не забойца, ён ахвяра абставін і бунтар. Нават, апынуўшыся ў клетцы, ён не губляе пачуцця чалавечай годнасці, імкнецца абудзіць сумленне сваіх крыўдзіцеляў. У фінале твора

герой прамаўляе: «Перш чым зрабіць што-небудзь, вы павінны паглядзець на неба і падумаць: ці адпавядае тое, што вы задумалі, небу? <…> У кожным чалавеку ёсць неба. Калі ён чалавек» [3, с. 126–127]. І гэта не проста гучная дэкларацыя – па ўсім відаць, гэта філасофія жыцця Машэкі-чалавека. У экстрымальнай сітуацыі ён, у параўнанні з Машэкам Купалы, не дазваляе сабе азвярэць, бо разумее, што «злое адбірае сілу». Больш за тое, ён здольны падтрымаць свайго былога крыўдзіцеля, які ў роспачы перапаўняецца помстай, чым якраз і нагадвае героя Я. Купалы.

Ясь. Чаму я такі дурны?.. Ну, чаму я такі дурны?! Чаму я ні разу не падумаў, што са мною ён можа гэтак жа, як і з другімі. Нават горш! Усё бачыў. Усё ведаў і ні разу не падумаў! (*Кароткая паўза.*) Дурань. Дурань! Дурань… (*Кароткая паўза.*) А можа, я сплю, Алесь Сцяпанавіч? Зараз прачнуся… у акно сонца б'е, маці каля печы – напявае штосьці, дровы трашчаць… А мне толькі дзесяць год – пацан яшчэ. (*Кароткая паўза.*) Каб можна было спачатку… Усё б іначай! Толькі, каб разумець, як зараз, каб нічога не забыць» [3, с. 124–125].

Так М. Арахоўскаму ўдалося зрабіць гледача ці чытача сведкам празрэння чалавечай душы, якая спала. І, аказваецца, менавіта, каб празрэць, Ясю было дадзена выпрабаванне: яму трэба было збіць машынай чалавека, бачыць «ажыванне» нябожчыка, некалькі тыдняў пільнаваць яго і, урэшце, стаць разам з ім такой жа ахвярай. Праз вобразы Яся і Халіпскага, халопа і князя, над якімі ўладарыць яшчэ вышэйшы князь, драматургам паказана духоўна-маральная трагедыя грамадства, у якім людзі будуюць свае адносіны па меркантыльных інтарэсах, прыслужваючы мацнейшаму ці вышэйшаму па службе.

Даследчыца беларускай літаратуры А. Бязлепкіна, акрэсліваючы традыцыйную і эксперыментальную плыні сучаснай драматургіі, п'есы «Машэка», «Ку-ку», «Лабірынт» адносіць да твораў, у якіх спалучыліся эксперымент і традыцыя [4, с. 62]. Сапраўды, у творчасці М. Арахоўскага выявілася характэрная для сучаснай беларускай драматургіі тэндэнцыя спалучэння традыцыі і наватарства. Найбольш традыцыйнай была першая яго п'еса «Напярэдадні», адзначаная на конкурсе «антыалкагольных» твораў. Такім чынам, берасцейскі драматург не стаў выключэннем сярод іншых беларускіх драматургаў, якія прыходзілі ў літаратуру з «антыалкагольнай» тэматыкай (А. Петрашкевіч «Трывога», А. Дудараў «Парог»). Аднак, М. Арахоўскі пайшоў значна далей у плане творчага эксперыменту, што дало падставы даследчыкам адзначаць у яго творчасці эксперыментатарства, уласцівае еўрапейскаму мастацтву, і разглядаць яго п'есу «Ку-ку» на ўзроўні гэтага мастацтва.

У драме «Ку-ку» М. Арахоўскі паказвае абсурднасць чалавечага існавання, як у грамадскім жыцці, так і ў асабістым. Аўтар апелюе да ча-

лавечай свядомасці, на што паказвае і эпіграф да твора: «Адзін сказаў: «Быццё вызначае свядомасць». Другі сказаў: «Свядомасць вызначае быццё». Трэці сказаў: «Яны – адно» [1, с. 249]. Арахоўскі-драматург здолеў нават выявіць прычыну абсурднасці чалавечага існавання, паказаўшы, да чаго прыводзіць чалавека жыццё без Бога, калі яно страчвае сэнс, і чалавек, спакушаны бесамі і спутаны грахамі, не жыве, а існуе і пакутуе.

У ракурсе выяўлення філасофскага зместу творчасці М. Арахоўскага, наватарства і традыцый у ёй, цікавай падаецца п’еса «Лабірынт», напісаная ў год адыходу аўтара з зямнога жыцця. Яе героі – зноў людзі і «істоты – увасабленні фантазій, жаданняў і інш.». Больш выразна, чым у драме «Куку», акрэсліўшы іх д’ябальскую прыроду, аўтар паказвае, што баяцца яны полымя свечкі, уцякаюць ад яго ў лабірынт. Па сутнасці, лабірынт – гэта прыстанішча нечысці, якую расплодзіў у майстэрні, дзе адбываецца дзеянне, мастак Стах. Па некалькіх рэпліках становіцца зразумела, як і чым жыў гэты мастак. Герой паказаны ў той перыяд жыцця і творчасці, калі яму ўжо было не да новых муз, калі, па яго ж выказванні, «нейкі слязлівы зрабіўся». Гэта той узрост (і сам Стах гэта разумее), калі «трэба было б прасіць у Бога мудрасці». Ён зусім не супраць малітвы, абраду ачышчэння. Менавіта Стаху належыць глыбока філасофскае разважанне «пра душу і цела»: «…па вялікім рахунку, усе мы равеснікі. Мая сутнасць, як і твая, і Ліліна, – душа. Старая, як вечнасць, і юная, як імгненне імгнення. А цела, плоць – вопратка, якая з цягам часу ператвараецца ў рызманы, і тады мы проста мяняем яе на новую. Можа так стацца, што некалі, пасля многіх пераапрананняў, мы зноў сустрэнемся. Ты – у целе мужчыны майго ўзросту, а я – у целе юнай квітнеючай жанчыны. І дарма твая душа будзе плакаць і прасіць спагады. Ніхто яе не пачуе. Усе будуць бачыць толькі рызманы, якім час на сметнік» [2, с. 41]. Фактычна, герой тлумачыць прычыну сваёй «слязлівасці»: плача яго душа перад адыходам у свет іншы.

Стаху пашанцавала, што ў гэты складаны для яго перыяд побач даўняя сяброўка, добрая гаспадыня і мудрая дарадчыца Ліля, чалавек, які не чакае падзякі за тое, што робіць. «А мне, Стах, не патрэбны аддзячванні, – тлумачыць гераіня. – На гэтым шляху сапраўды многа расчараванняў. Я радая, калі самой ёсць, што даць. А аддзячванні… Бог дасць» [2, с. 13]. Ліля бескарысліва дапамагае Стаху, па-мацярынску апякуецца бесталковай студэнткай, а між гэтым увесь час спяшаецца «да сваіх». Несумненна, яе жыццёвыя арыенціры змянілі светапогляд і састарэлага мастака, і маладзенькай Жанны. Невыпадкова яны разам моляцца. Ісціна, што «ва ўсім ёсць нейкі вышэйшы сэнс, толькі нам не заўсёды дадзена зразумець, які», – адкрываецца менавіта Лілі гэтак жа як і разуменне таго, што «да сапраўднай шчырай малітвы трэба дарасці» [2, с. 33]. «…Істоты з лабірынта не цікавяцца шэрымі людзьмі, – разважае

жанчына. – Шэрыя і так ужо іхнія. Успомні, што сказана ў Яна Багаслова пра шэрых: «…ты ні халодны, ні гарачы, таму вывяргну цябе з вуснаў маіх». Калі чалавек ступіў на правільны шлях, дык тыя стараюцца як мага яму нашкодзіць, збіць з тропу. Значыць, ты на правільным шляху» [2, с. 49]. Радуецца Ліля, што на гэты шлях уступіла маладзенькая Жанна, што хутка яна выканае галоўнае жаночае прызначэнне – стане маці. А яна, вопытная і мудрая Ліля, былы ўрач, і як бачым, урач не толькі фізічных хваробаў, але і хваробаў душэўных, заўсёды гатова дапамагчы.

Знаёмства з п’есамі М. Арахоўскага дае падставы гаварыць не толькі пра наватарства і традыцыі ў іх, не толькі пра філасофскі змест твораў, але і пра відавочную творчую і духоўную эвалюцыю пісьменніка. Разам з Машэкам з аднайменнай трагікамедыі берасцейскі драматург намацваў «неба», якое павінна быць у кожнага чалавека, калі ён чалавек. Вадзім і яго каманда з драмы «Ку-ку» пераконваюць, да чаго даходзіць духоўна сляпы чалавек, спакушаны бесамі і спутаны грахамі. Героі «Лабірынта» моляцца, ачышчаюцца, разважаюць «пра душу і цела». І няхай гэта робіцца імі пакуль на ўзроўні абрада, аднак яны ўжо не «шэрыя людзі», яны «на правільным шляху».

Творчасць драматурга з Бярозаўшчыны не толькі значна ўзвысіла літаратуру берасцейскую, паказаўшы, што наяўнасць у ёй такіх талентаў, як М. Арахоўскі, Н. Мацяш, А. Разанаў і інш. робіць гэтую літаратуру далёка не правінцыйнай. Драматургія М. Арахоўскага ўзбагаціла нацыянальнае слоўнае мастацтва, у чарговы раз вывеўшы яго на еўрапейскі ўзровень. Пісьменнікі такога ўзроўню заслугоўваюць даследа-вання і папулярызацыі іх творчасці, чым і займаюцца выкладчыкі кафедры беларускага літаратуразнаўства, працягваючы традыцыі В.Я. Ляшук.

ЛІТАРАТУРА

1. Арахоўскі, М. Ку-ку / М. Арахоўскі // Сучасная беларуская п’еса ; склад. : П. Васючэнка. – Мінск : Маст. літ., 1997. – С. 248–285.

2. Арахоўскі, М. Лабірынт [Электронны рэсурс] / М. Арахоўскі. – Рэжым доступу : http://www.knihi.com.

3. Арахоўскі, М. Машэка / М. Арахоўскі // Сучасная беларуская п’еса ; склад. : В. Марчук. – Мінск : Маст. літ., 1992. – С. 84–127.

4. Бязлепкіна, А. 100 слоў пра сучасную беларускую літаратуру / А. Бязлепкіна. – Мінск : Лімарыус, 2012. – 224 с.

5. З людзьмі і для людзей. Да 70-х угодкаў прафесара В.Я. Зарэцкай (Ляшук). – Брэст : БрДУ імя А.С. Пушкіна, 2003. – 107 с.

Канцавая Г.М. (Брэст)

ПРАЦА МАЛОДШЫХ ШКОЛЬНІКАЎ З КУЛЬТУРАЗНАЎЧЫМІ ТЭКСТАМІ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ

Роля беларускай мовы сёння значна шырэйшая за прадмет навучання: у сучасным кантэксце ўрокаў родная мова можа і павінна ўспрымацца як асобая нацыянальная з'ява, якая ўвасабляе гістарычную і эстэтычную памяць народа, крыніца ведаў у розных галінах агульначалавечай і нацыянальнай культуры.

Вучні ў працэсе вывучэння роднай мовы засвойваюць жыццёвы вопыт беларускага народа, яго культуру, нацыянальныя традыцыі, а таксама ў іх фарміруюцца маральна-эстэтычныя каштоўнасці і адбываецца маральна-этычнае ўздзеянне на іх думкі, пачуцці, паводзіны, учынкі.

Асноўнай адзінкай вывучэння на ўроках беларускай мовы з'яўляецца тэкст, які напрамую звязаны з культурай, бо ён насычаны мноствам культурных кодаў, менавіта тэкст захоўвае інфармацыю пра гісторыю, этнаграфію, нацыянальную псіхалогію, нацыянальныя паводзіны, гэта значыць пра ўсё, што складае змест культуры [1, с. 44–45]. Праца з культуразнаўчымі тэкстамі, «на аснове зместу якіх адбываецца не толькі выпрацоўка моўных і камунікатыўных уменняў і навыкаў, але і асэнсаванне вучнямі культурнага вопыту народа (нацыянальных звычаяў і традыцый, духоўна-маральных каштоўнасцей, мастацкіх дасягненняў і г.д.)» [2, с. 10], дазваляе настаўніку арганічна спалучыць выхаваўчы, навучальны і развіццёвы аспекты ўрока беларускай мовы. Развіваючы ідэю далучэння вучняў да культурнай спадчыны нацыі, на практыцы настаўнікі рэалізуюць яе праз пашырэнне дыдактычнай базы ўрокаў, шляхам падбору ці складання тэкстаў, якія адлюстроўваюць асаблівасці і факты беларускай культуры.

Для працы з вучнямі падбіраюцца тэксты, якія насычаны культуралагічнымі звесткамі, а таксама эстэтычныя ў плане зместу, структуры, лексікі. Настаўніку неабходна ўлічваць не толькі змест тэксту, але і тое, як ён выражаны, ці здольны тэкст выхаваць добры густ, пашырыць культурны кругагляд малодшых школьнікаў, служыць узорам для стварэння вучнямі пачатковых класаў звязных выказванняў, узбагачаць маўленне дзяцей словамі з нацыянальна-культурным кампанентам.

Праз культуразнаўчы тэкст малодшыя школьнікі маюць магчымасць засвойваць новыя веды і каштоўнасці, духоўную культуру свайго народа. Да тэксту як асноўнай крыніцы атрымання культуразнаўчай інфармацыі павінны прад'яўляцца наступныя патрабаванні: 1) культуразнаўчы тэкст павінен забяспечваць навучальныя, развіццёвыя і выхаваўчыя мэты ўрока. Вывучаючы беларускую мову, вучні павіны знаёміцца з каштоўнасцямі бе-

ларускай нацыянальнай культуры. Тэксты павінны змяшчаць і тлумачыць элементы фонавых ведаў, важных для актуалізацыі нацыянальна-культурна-га кампанента моўных адзінак, дэманстраваць і тлумачыць элементы маўленчага этыкету беларускага народа; 2) культуразнаўчы тэкст павінен улічваць узровень моўнай і камунікатыўнай кампетэнцыі малодшых школьнікаў. У сувязі з гэтым галоўным патрабаваннем да тэксту з'яўляецца яго даступнасць, якая забяспечваецца дакладнасцю кампазіцыі, наяўнасцю нязначнай колькасці незнаёмых слоў; 3) пры падборы тэксту настаўнікам павінна быць улічана матывацыйная гатоўнасць вучняў пачатковых класаў да яго ўспрымання. У гэтым плане культуразнаўчы тэкст павінен быць займальным, жывым і цікавым. Пры гэтым неабходна ўлічваць інтарэсы вучняў пачатковых класаў: інфармацыя, якая прысутнічае ў тэксце, павінна быць актуальнай і новай.

Якія ж заданні для працы малодшых школьнікаў з культуразнаўчымі тэкстамі можа прапанаваць настаўнік? Па-першае, гэта заданні на вызначэнне, пошук, выдзяленне культуразнаўчых кампанентаў у назвах жывёл і птушак, казачных герояў; на раскрыццё сэнсу прыказак, прымавак і пошук падобных да іх у рускай мове; на пошук назваў прадметаў, уласцівых сучаснаму быту беларускага народа ці суаднясенне гістарычных рэалій, якія называюцца ў казках, з іх адлюстраваннем у мінулым і сучасным жыцці. Напрыклад, можна прапанаваць малодшым школьнікам злучыць назву і адлюстраванне (прадмет і яго функцыю, прадмет і героя, які можа гэты прадмет выкарыстоўваць). Настаўнік можа прапанаваць таксама вучням знайсці выкарыстаныя ў пераносным значэнні назвы птушак, жывёл для характарыстыкі чалавека (Якога чалавека беларусы называюць лісой, мядзведзем, баранам і г.д.?; Вызначыце, з якімі жывёламі звычайна параўноўваецца ў беларускай мове чалавек: а) па яго ўнутраных якасцях: *храбры як…., палахлівы як…, няўрымслівы як…, руплівы як…, вынослівы як…, хітры як…, спрытны як…, старанны як…;* б) па знешніх якасцях: *нага вялікая, як у…; ногі доўгія, як у…, ногі кароткія, як у…, вушы як у …, вочы як у…, нос як у…, рот як у…*). Таксама пры вывучэнні прыказак і прымавак настаўнік павінен знаёміць вучняў не толькі з багаццем народнай мудрасці, але і працаваць над моўнай трапнасцю, экспрэсіўнасцю беларускага маўлення, вучыць дзяцей уводзіць прыказкі і прымаўкі ў маўленне, дапамагаючы такім чынам захаваць традыцыю беларускага народа выражаць мудрасць у прымаўках, прыказках, загадках. Па-другое, гэта заданні, якія прадугледжваюць працу малодшых школьнікаў з фразеалагізмамі як носьбітамі нацыянальна-культурнай інфармацыі. Напрыклад, настаўнік можа прапанаваць вучням высветліць, як адлюстраваны ўяўленні беларускага народа аб сям'і і сваяцкіх адносінах у прапанаваных фразеалагізмах: *свой брат, сёмая вада на кісялі, наш брат, на ты* і інш.; якія гістарычныя падзеі знайшлі

адлюстраванне ў наступных фразеалагізмах: *прапасці як швед пад Палтавай, як мамай прайшоў, мамаева пабоішча, варфаламееўская ноч*; з якімі асаблівасцямі быту Старажытнай Беларусі звязаны наступныя фразеалагізмы: *спусціўшы рукавы, загаворваць зубы, біць чалом, заткнуць за пояс, дым каромыслам*; з якімі прафесіямі і рамёствамі звязаны наступныя фразеалагізмы: *на жывую нітку, шыта белымі ніткамі, цягнуць лямку, біць адбой, браць на пушку* і інш.? Па-трэцяе, гэта заданні, у якіх неабходна даць лінгвістычныя абгрунтаванні стэрэатыпаў беларускіх маўленчых паводзін, напрыклад, з дапамогай прыказак, прымавак, устойлівых выразаў. Пачацвёртае, гэта заданні, дзе неабходна растлумачыць беларускія словырэаліі, што называюць характэрныя дэталі нацыянальнага побыту (напрыклад, *верашчака, дзяжа*). Па-пятае, гэта заданні, у аснове якіх рэгіянальны матэрыял: мясцовая тапаніміка, анамастыка, дыялектныя асаблівасці, творы аўтараў, якія жывуць у рэгіёне. Па-шостае, гэта заданні, дзе неабходна падабраць да рускіх словазлучэнняў беларускія аднаслоўныя адпаведнікі (напрыклад, *горячая смола, крупяной суп, шинкованная капуста, грибной дождь, парное молоко, железная дорога, теплые края, березовый сок, падающая звезда, летучая мышь)* ці параўнаць беларускія і рускія назвы раслін і растлумачыць, якая характэрная прыкмета ляжыць у аснове кожна слова (напрыклад, *пралеска – подснежник, гарлачык – кувшинка, крываўнік – тысяче-листник, сардэчнік – пустырник*).

На ўроках беларускай мовы карысна выкарыстоўваць для аналізу тэксты з падручнікаў літаратурнага чытання, прапаноўваць у якасці дамашніх заданні на знаходжанне ў мастацкай літаратуры прыкладаў самабытнасці, выразнасці, эмацыянальнасці беларускага маўлення.

Намі таксама былі прааналізаваны падручнікі па беларускай мове для пачатковых класаў. Праведзены аналіз падручнікаў з пункту погляду іх лексічнага зместу, падбору тэкстаў і практыкаванняў паказаў, што яны ўтрымліваюць пэўную культуразнаўчую інфармацыю, аднак тэксты не насычаны лексікай з нацыянальна-культурным кампанентам семантыкі, амаль не змяшчаюць безэквівалентнай лексікі, якая б магла паказаць быт беларускага народа.

Такім чынам, праца малодшых школьнікаў з культуразнаўчымі тэкстамі будзе спрыяць фарміраванню ў вучняў пачатковых класаў умення ўспрымаць (разумець, інтэрпрэтаваць) тэксты культуры, у якіх праз маўленне ўвасабляецца канцэптасфера беларускай культуры; умення ствараць уласныя тэксты, якія адлюстроўваюць беларускія культурныя традыцыі.

ЛІТАРАТУРА

1. Маслова, В.А. Введение в лингвокультурологию : учебное пособие / В.А. Маслова. – М. : Наследие, 1997. – 207 с.

2. Зелянко, В.У. Методыка навучання беларускай мове на аснове лінгвакультуралагічнага падыходу (10–11 класы) : аўтарэф. дыс. …канд. педаг. навук / В.У. Зелянко. – Мінск, 2010. – 28 с.

Караткевіч В.І. (Магілёў)

СПЕЦЫФІКА ВЫВУЧЭННЯ СУЧАСНАЙ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ ДЛЯ ДЗЯЦЕЙ У КАНТЭКСЦЕ ВУЧЭБНАЙ ДЫСЦЫПЛІНЫ «СУСВЕТНАЯ І АЙЧЫННАЯ ДЗІЦЯЧАЯ ЛІТАРАТУРА»

У працэсе фарміравання кампетэнцый спецыяліста ў галіне дашкольнай адукацыі важнае месца займае вучэбная дысцыпліна «Сусветная і айчынная дзіцячая літаратура», якая ставіць на мэце «вывучэнне тых заканамернасцяў развіцця замежнай і айчыннай літаратуры для дзяцей, якія атрымалі рэалізацыю ў творчасці яе канкрэтных прадстаўнікоў»[1] [4, с. 4]. Тыпавая праграма па гэтай вучэбнай дысцыпліне складаецца з дзвюх раздзелаў: «Сусветная дзіцячая літаратура» і «Беларуская дзіцячая літаратура» [4, с. 6–7]. У кантэксце апошняга асаблівая ўвага надаецца дзіцячай літаратуры на сучасным этапе. На вывучэнне гэтай тэмы адводзіцца 12 гадзін.

Каб асэнсаваць праблему выкладання сучаснай літаратуры, важна дакладна акрэсліць яе часавыя межы. Гэтае пытанне з’яўляецца дастаткова прынцыповым, бо мастацкі твор не можа існаваць сам па сабе, без кантэксту іншых мастацкіх твораў і таго грамадскага асяродку, у якім працуе пісьменнік. Мы зыходзім з таго факту, што на мяжы XX – XXI стагоддзяў, калі адбываюцца значныя сацыяльна-эканамічныя змены ў нашым грамадстве, пачынаецца і новы этап развіцця беларускай літаратуры. Уводзячы грамадска-палітычны кантэкст, мы ўводзім шэраг эстэтычных і этычных жаданняў рэцыпіента, што не можа адбіцца і на вывучэнні тых або іншых эстэтычных прадуктаў часу, якімі з’яўляюцца мастацкія творы.

На занятках неабходна разгледзіць наступныя пытанні: агульныя тэндэнцыі развіцця беларускай дзіцячай літаратуры на сучасным этапе; мастацкія асаблівасці эпічных твораў для дзяцей; мастацкія асаблівасці лірычных твораў для дзяцей; мастацкія асаблівасці драматургічных твораў для дзяцей, а таксама асобна неабходна звярнуцца да разгляду сучаснай літаратурнай казкі.

У працэсе аналізу тэндэнцый развіцця студэнты мусяць атрымаць цэласнае ўяўленне пра новую сацыякультурную сітуацыю, якая склалася на мяжы XX і XXI стагоддзяў (дэмакратызацыя, хваля адраджэння, чарно-

[1] Тут і далей пераклад з рускай мовы наш – В.К.

быльская трагедыя і інш.), а таксама пра новае мастацтва для дзяцей і дарослых, што прывяло да стварэння «ўніверсальнай» літаратуры, складанай па сваёй жанравай прыродзе і праблемна-тэматычнай разнастайнасці. Гэты перыяд l'art contemporain[1] беларускага прыгожага пісьменства з'яўляецца адметным, ён характарызуецца засваеннем сусветных традыцый, якія накладваюцца на ўжо назапашаны вопыт беларускай нацыянальнай літаратуры. Сучасны літаратурны працэс не атрымаў яшчэ дастатковага асэнсавання, што абцяжарвае аналіз сучаснай літаратуры на розных ступенях адукацыі. Складанасць яе вывучэння заключаецца і ў тым, што творы, напісаныя зусім нядаўна, яшчэ не прайшлі праверку на трываласць – праверку часам. Тым не менш, вывучаць сучасную літаратуру неабходна, бо яна найбольш адлюстроўвае тыя абставіны, у якіх мы жывем, што набліжае яе да дзяцей, дапамагае ім у працэсе сацыялізацыі і фарміраванні сістэмы маральна-этычных каштоўнасцяў.

Для студэнтаў важна давесці, што ў канцы ХХ стагоддзя змяняюцца прынцыпы вывучэння літаратуры: адбываецца адыход ад ідэалізацыі рэчаіснасці, пераацэнка многіх мастацкіх з'яў, арыентацыя на разгляд айчынных мастацкіх твораў у кантэксце сусветнай літаратуры і інш. Важнай часткай літаратурнага працэсу становяцца творы пісьменнікаў, якія жылі і жывуць за межамі Беларусі (напрыклад, В. Швед, М. Гайдук, С. Валодзька). Істотна на развіццё дзіцячай літаратуры ў Беларусі паўплывалі беларускамоўныя сродкі масавай інфармацыі, арыентаваныя на дзіцячую аўдыторыю і бацькоў, выхавацеляў – часопісы «Бярозка», «Вясёлка», «Лесавік», «Гарбузік», «Маленькі рыцар Беззаганнай», «Пачатковае навучанне: сям'я, дзіцячы сад, школа», «Пачатковая школа», «Пралеска», «Роднае слова», газета «Раніца».

У сучаснай беларускай эпічнай літаратуры для дзяцей назіраецца тэндэнцыя да змен у форме падачы матэрыялу: коміксы (напрыклад, «Дзе жылі бурсонікі» У. Цвяткова, А. Каршакевіча, «Дзікае паляванне: легенда ў малюнках» А. Глобуса, У. Сцяпана, «Паштальён» А. Чаркасава, «Як кот звяроў напалохаў»), аўдыёкнігі (напрыклад, «Казкі жыцця Мікіткі і Данілка́» І. Кузьмініча, «Дзед і жораў. Дымок ад аўсянай кашы: аўдыёспектаклі паводле твораў В. Вольскага), кнігі-гульні (напрыклад, «Мінск: падарожжа па горадзе» (аўтары тэксту Л. Рублеўская, П. Грынчанка; мастак У. Карман).

[1] "У англа-амерыканскай і французскай навуцы аб мастацтве ХХ стагоддзя ўсталявалася пэўнае размежаванне паняццяў l'art moderne і l'art contemporain, якія на беларускую мову перакладаюцца як "сучаснае мастацтва". <…> Паняцце " l'art contemporain" адносіцца перш за ўсё да "бягучага" мастацкага працэсу 1960 – 1990-х гадоў, напоўненаму разнастайнасцю тэндэнцый – ад новых форм абстракцыі да радыкальнага гістарызму і эклектыкі" [2, с. 6].

Істотна пашыраецца тэматычная і праблемная разнастайнасць эпічных твораў для дзяцей. Па-новаму асэнсоўваецца праблема побыту дзяцей і маральна-этычных пошукаў («Аперацыя «Падхалім» Э. Луканскага, «Жаніх і нявеста» Б. Сачанкі, «Усё цудоўна, або Урок бяспечнага кахання», «Лёшкава каханне, або Віртуальнае дрэва рэальнасці», «Першы боль, або Доказ закона прыгажосці» В. Гапеева, «Адзінокі васьмікласнік хоча пазнаёміцца» А. Бадака, «Казімір – сын Ягайлы + Насця з 8 «Б» →» Р. Баравіковай). Паняцце «Радзіма» істотна лакалізуецца ў параўнанні з літаратурай савецкага часу: родная старонка – не вялікая краіна СССР, а Беларусь. Для дзяцей прапануюцца самыя разнастайныя кнігі, якія знаёмяць з гістарычным мінулым нашай краіны, культурнымі асаблівасцямі яе жыхароў. Неабходна звярнуць увагу студэнтаў на серыю літаратурна-мастацкіх выданняў пад назвай «Сем цудаў Беларусі» («Сем цудаў Беларусі» У. Ягоўдзіка, «Славутыя родам сваім», «Адвечны покліч Радзімы», «Званы Нямгі« А. Бутэвіча).

Шмат увагі надаецца праблемам экалагічнай культуры, выхаванню гуманістычных адносін да прыроды («Ключы бабулі Зімы» І. Галубовіча, «Госць з Чырвонай кнігі» Э. Луканскага, «Каляровая затока» П. Васючэнкі). Арыгінальным выданнем, што спалучае пазнавальныя і выхаваўчыя творы пра прыроду, з’яўляецца кніга Я. Галубовіча «Ад студзеня да студзеня: Каляндар прыроды».

Лепшыя традыцыі прыгодніцкай літаратуры, закладзеныя яшчэ Янкам Маўрам, атрымалі развіццё ў творах А. Федарэнкі («Афганская шкатулка»), А. Якімовіча («Гордзіеў вузел, альбо Нявыдуманыя гісторыі з жыцця Алеся Пятрашкі», «Эльдарада просіць дапамогі», «Таямніцы Тунгускага метэарыту»).

Неабходна звярнуць увагу, што пісьменнікі імкнуцца ў творах «асучасніць» мастацкі свет сваіх твораў за кошт апісання сучаснага горада, падкрэсленай увагі да дэталяў, якія характэрны для нашага часу (напрыклад, галоўны герой казачнай аповесці У. Васькова «Дахавік Казік» чытае часопісы «Ідэі вашага дома», «Прыгожыя дамы», падарожнічае разам з сябрамі ў Еўропу без візы, «як кантрабандыст»), а таксама за кошт выкарыстання сучаснага слэнгу (напрыклад, у казцы А. Масла «Пацучок Фэлік падарожнічае» тлумачыцца, што ««ДзяржСТРАХ» для людзей тое самае, што «Супрацькатэ» для пацучынай радзіны» [3, с. 5], сам «круты спецыяліст» Фэлік з кампаніяй прыязджае на шопінг, потым зладжвае салют у інтэрнэт-кавярні, разам з «выбітнымі тусоўшчыцамі, загартаванымі дыскатэкамі», Ларыскай і Анфіскай катаецца па горадзе на джыпе).

Таксама важнай тэндэнцыяй развіцця дзіцячай літаратуры на сучасным этапе з’яўляецца павелічэнне колькасці твораў, дзе пераважае пазнавальны кампанент (напрыклад, «Чароўнае шкло» А. Пятровіча, «Мой сябар

Слаўка» Э. Луканскага), а таксама твораў энцыклапедычнага характару (напрыклад, серыя кніг «Зямля мая» – «Мінералы. Горныя пароды. Метэарыты: У свеце беларускага каменя» У. Бардона, «Рыбы: калі рэкі беглі вольна...» А. Зубея, «Насякомыя: шасціногія суседзі» Л. Чумакова, «Земнаводныя. Паўзуны: успамін пра забыты палёт» С. Зуёнка, Р. Навіцкага, С. Драбянкова, «Грыбы: вялікая таямніца прыроды» Я. Шарапавай).

Адметнае месца сярод дзіцячага эпасу мяжы ХХ – ХХІ стагоддзяў займаюць творы забаўляльнага характару для дзяцей рознага ўзросту («Наша Маша» У. Ліпскага, «Акадэмія… на колах, альбо За вясёлкай наўздагон» М. Чарняўскага, «Акрабат у дупельцы» П. Місько).

Сучасныя лірычныя творы для дзяцей таксама вызначаюцца разнастайнасцю ў жанрава-тэматычных адносінах. Вызначальным з’яўляецца засваенне фальклорных традыцый на самых розных узроўнях: стыль, жанр, паэтыка. Выходзіць шмат зборнікаў вершаў, лічылак, загадак, скарагаворак, пацешак і г.д. (напрыклад, «Суседзі па сусвеце» У. Мазго, «Хітрыя літары» І. Курбенкі, «Загадкі Зайкі-загадайкі» У. Мацвеенкі).

Паэты таксама экперыментуюць з формай данясення сваіх твораў да рэцыпіентаў. З’яўляюцца праекты кшталту выдання кнігі і аўдыёальбома «Цік-так, ходзікі» Л. Пранчака, аўдыёальбома «Сабака Чапа», дзе змешчаны дзіцячыя песні Г. Шэмета.

Тэматычна лірычныя творы ў многім паўтараюць творы эпічныя.

Што тычыцца драматургіі, то неабходна заўважыць, што ў большасці сваёй гэта творы казачнага і фэнтэзійнага характару. Неабходна заўважыць, што адбываецца мадэрнізацыя фантастычных сюжэтаў: яны асучасніваюцца (напрыклад, «Навагодні дэтэктыў» П. Васючэнкі), закранаюць вострыя праблемы сучаснага жыцця падлеткаў і юнакоў (напрыклад, «Рамантычнае падарожжа на той свет» Г. Багданавай), утрымліваюць нехарактэрныя для дзіцячай літаратуры элементы трылера (напрыклад, «У чорным-чорным горадзе» М. Клімковіча, М. Шайбака, «Звар’яцелы Альберт, альбо Прароцтвы шляхціца Завальні» С. Кавалёва). Драматургі выкарыстоўваюць модныя стратэгіі рымейку (напрыклад, «Новы калабок» П. Васючэнкі), абсурдызацыі рэчаіснасці (напрыклад, «Дзівосныя авантуры паноў Кубліцкага ды Заблоцкага» П. Васючэнкі і С. Кавалёва, «Чарадзейныя суніцы» А. Якімовіча).

Значна меней у параўнанні з папярэднім перыядам з’яўляецца п’ес рэалістычнага характару, што ў нейкай ступені кампенсуецца «дарослымі» творамі (напрыклад, «Кім» А. Дударава»). Рэалістычныя п’есы прысвячаюцца адлюстраванню быту дзяцей, фарміраванню сістэмы маральна-этычных каштоўнасцяў (напрыклад, «Рэпетыцыя» А. Федарэнкі, «2 х 2 = ?» П. Васілеўскага). Часцей у гэтых творах фабулай «кіруе» не драматычнае дзеянне, а гульня ў сітуацыю. У тэкстах галоўным з’яўляецца

прынцып індэтэрмінаванасці, паводле якога адвяргаецца ўсеагульная заканамернасць, прычынна-выніковая сувязь і залежнасць. Гутарка ператвараецца ў фабульнае дзеянне.

У галіне літаратурнай казкі пануе фальклорны рэнесанс, які праяўляецца на розных узроўнях існавання твора (напрыклад, «Мужык і пан» А. Федарэнкі, «Сама рабка, на галаве – чырвоная шапка» П. Місько), а таксама эксперыментальная казка. Апошняя ўтрымлівае значны філасофскі кампанент, з’яўляецца прытчавай (напрыклад, «Дзед Манюкін і ўнукі», «Дзед Манюкін не салжэ» В. Шырко, «Казкі: гісторыі (не) пра нас» С. Календы).

Асобае месца займаюць казкі з навуковым зместам і казкі адукацыйнага характару, галоўная задача якіх у займальнай і даходлівай форме данесці дзецям пэўную навуковую інфармацыю (напрыклад, «Чарадзейная іскра: казкі аб правілах руху» Р. Аўраменкі, «Трак, або Касмічны чалавечак» В. Вылканава, «Пра Андрэйку Добрыка і чорціка Дуроніка», «Клякса-Вакса і Янка з Дзіўнагорска» У. Ліпскага).

Такім чынам, студэнты атрымаюць разнастайныя звесткі пра сучасную беларускую дзіцячую літаратуру.

Важна засяродзіць увагу і на праблемах развіцця. Адной з важнейшых з’яўляецца аднабаковая ўзроставая скіраванасць сучаснай беларускай літаратуры: фактычна нераспрацаванай застаецца літаратура для падлеткаў. Зніжаецца папулярнасць кнігі як крыніцы інфармацыі і сацыяльнага вопыту, яе падмяняюць іншыя віды мастацтва (кіно, мультыплікацыя, камп’ютарныя гульні).

Пры гэтым нельга забываць, што беларуская дзіцячая кніга з’яўляецца важнейшым сродкам выхавання дзяцей, сродкам перадачы будучым пакаленням духоўнага вопыту народа.

ЛІТАРАТУРА

1. Беларуская дзіцячая літаратура : вучэбны дапаможнік / А.М. Макарэвіч [і інш.]; пад агул. рэд. А.М. Макарэвіча, М.Б. Яфімавай. – Мінск : Выш. шк., 2008. – 688 с.

2. Духан, И.Н. Современное искусство : история продолжается / И.Н. Духан // Милле, К. Современное искусство Франции / под. ред. И.Н. Духана, пер. с франц. Л.П. Морозова [и др.]. – Минск : Пропилеи, 1995. – С. 6–13.

3. Масла, А.С. Пацучок Фэлік падарожнічае : казка / А.С. Масла. – Мінск : Звязда, 2013. – 32 с.

4. Мировая и отечественная детская литература : тип. уч. программа для высших учебных заведений по специальностям: 1-01 01 01 Дошкольное образование; 1-01 01 02 Дошкольное образование. Доп. спец. ; сост. :

И.Г. Добрицкая, О.Б. Нестерович. – Минск, 2009. – 35 с.

Касцючык В.М. (Брэст)

ЦЯЖКАСЦІ ПРЫ ПРАВЯДЗЕННІ МАРФЕМНАГА РАЗБОРУ СЛОЎ

Першасныя карані маюць старажытнае паходджанне. Яны выклікаюць вялікую цікавасць у лінгвістаў. Так, яшчэ ў XIX стагоддзі прэзідэнт Расійскай АН адмірал А.С. Шышкоў імкнуўся адкрыць зыходныя карані ў рускіх словах. Ён пісаў: «Няма сілы больш разбуральнай, чым бескаранёвае слова. Яно гасіць веру, інстынкт самазахавання і замяняе здаровую свядомасць разбуранай».

Зварот да зыходнага кораня дазваляе ўбачыць, што ў аснове беларускага словаўтварэння ляжыць думка, мысленне, супастаўленне прадметаў і выяўленне паміж імі падабенства. Напрыклад, слова *акунь* мае ў сваёй аснове зыходны корань *ак-,* які выўляе этымалагічную сувязь са словам *вока.* Аналагічна найменне *акно* таксама матывуецца названым назоўнікам. Вычляненне зыходнага кораня дазваляе адказаць на пытанне: што ж пакладзена ў аснову ўзнікнення слова? Можа ўзнікнуць лагічнае пытанне: чаму не ўсе зыходныя карані ператварыліся ў вытворныя? Прычынай гэтага перш за ўсё выступае наяўнасць пры корані розных прэфіксаў: *абдымаць, раздымаць; абвыкнуць, звычка, прывыкнуць; адпачываць, спачываць.*

Аднак у сучаснай беларускай мове семантычна размежаваліся вельмі многія словы з аднолькавым зыходным коранем. Такімі сталі найменні з наступнымі каранямі: *аб-став-і-ць, абставін-ы, абстаноўк-а; ста-ць, адста-ць, адста-л-ы; ад-нос-і-ц-ца, аднос-н-ы; маўл-енн-е, адмаўл-енн-е.* Побач з гэтым устойлівасць зыходнай марфемнай структуры назіраецца на прыкладах слоў *аб-цін-а-ць, ад-ця-ць; а-бр-а-н-ніц-а, па-бр-а-ц-ца; аб-руш-ы-ць, з-руш-ы-ць; гн-а-ць, гон-к-і, вы-гон-іст-ы, гон-ч-ы, гон-шчык (выключэнне: гонк-а (хутка); вы-бі-ць, вы-бо-ін-а, вы-бо-іст-ы.* У выніку змен у марфемнай структуры слоў з'явіліся і невытворныя намінацыі: *абсяг* (хоць ёсць *сягаць), абывацель* (гіст. *а-бы-ва-цель), абяр-ну-ць* (гіст. *аб-вяр-ну-ць), спакус-а* (гіст. *с-па-кус-а), пачцiв-ы* (гіст. *па-чц-ів-ы), почырк* (гіст. *по-чырк)* і інш.

Словы з вытворнымі каранямі з'яўляюцца аб'ектам этымалагічнага аналізу, мэтай якога выступае вызначэнне сучаснай і былой марфемнай структуры слова. Звычайна парадак этымалагічнага аналізу прапаноўваецца наступны: 1) указаць сучаснае марфемнае чляненне слова і ступень членнасці асновы; 2) вызначыць гістарычнае чляненне слова (згодна з этымалагічнымі слоўнікамі); 3) шляхам супастаўлення сучаснага і гістарычнага марфемнага члянення слова ўстанавіць тып гістарычных змен

марфемнага складу (апрошчанне, ускладненне, перараскладанне); 4) вызначыць прычыны гістарычных змяненняў у марфемным складзе слова (фанетычныя, семантычныя, дзеянне закона аналогіі, народная этымалогія і інш.).

Этымалагічны аналіз слова істотна адрозніваецца ад марфемнага, які з’яўляецца сінхронным. Мэта марфемнага разбору – устанавіць, з якіх марфем складаецца слова на сучасным часавым зрэзе. Пры правядзенні марфемнага разбору выкарыстоўваецца прыём супастаўлення з двума радамі слоў: з радам аднакарэнных слоў і радам слоў, якія маюць афіксы з той жа семантыкай: *крытык-ав-а-ць – крытык-а, крытык, крытык-ан* і *крытык-ав-а-ць – банкет-ав-а-ць, зімав-ав-а-ць, гасц-яв-а-ць, габл-яв-а-ць* і інш. Прыём двайнога супастаўлення найбольш выразна адлюстроўвае асноўны прынцып марфемнага разбору – прынцып сістэмнасці, які мае на ўвазе абавязковы ўлік шырокага фону аднакарэнных слоў і аднаструктурных утварэнняў.

Другім прынцыпам марфемнага аналізу з’яўляецца прынцып сінхранізму, згодна з якім вычляненне марфем у слове павінна праводзіцца з пазіцый сінхроніі і ўлічваць жывыя словаўтваральныя сувязі ў сучаснай мове. Зыходзячы з гэтага прынцыпу мы прызнаём ужо нячленнай аснову слова *пакаленне,* хоць гістарычна ў складзе гэтай моўнай адзінкі вылучаліся прыстаўка *па-* і корань *кален-*. З такіх жа пазіцый можна прааналізаваць змены ў марфемнай будове слова *спадніц-а* (першапачаткова: *с-пад-н-іц-а, с-под-н-і, с-пад-с-под-у,* дзе коранем быў гукавы комплекс *-под-).*

Трэцім прынцыпам марфемнага аналізу з’яўляецца прынцып уліку словаўтваральных сувязей вытворнай моўнай адзінкі. Зрабіць высновы пра межы марфем і характар афіксаў у шэрагу выпадкаў можна толькі на аснове суаадносін вытворнага слова і слоў зыходных. Без уліку гэтых суадносін чляненне вытворнага слова можа ператварыцца ў інтуітыўнае вылучэнне, часта па аналогіі. Напрыклад, слова *настаўніцтва* матывуецца як *‘сукупнасць настаўнікаў’.* Яно тлумачыцца назоўнікам *настаўнік,* таму ёсць выразныя падставы вылучыць у вытворным слове *настаўніцтва* суфікс *–цтв-* (разнавіднасць *–ств-*, які з’явіўся ў выніку зліцця папярэдняга гука *[к]* і суфіксальнага *[с]).* Або дзеяслоў *нассоўвацца,* у якім назіраюцца дзве прыстаўкі *на-* і *с-*. Першая з іх вылучаецца на аснове словаўтваральнай сувязі згаданага дзеяслова са словам *ссоўвацца.* Другая – па аналогіі з прыстаўкай у дзеяслове *ссунуцца* і паказвае на закончанае трыванне моўнай адзінкі.

Адметнае марфемнае чляненне мае назоўнік *с-па-ві-в-ач.* Суфікс *–ач-* вылучаецца ў ім на аснове словаўтваральнай сувязі з дзеясловам *спавіваць.* Суфікс *–в-* (выступае ва ўсечаным выглядзе, зыходны *–ва-)* выдзяляецца паводле словаўтваральнай сувязі з *спавіць.* Асобна вылучаюцца прыстаўкі *с-* і *па-*, паколькі, апрача дзеяслова *спавіваць,* ёсць яшчэ і *павіваць, віць.*

Дзве прыстаўкі маюць таксама дзеясловы *с-па-сыл-а-ц-ца, па-ўс-ходз-і-ць, па-ўс-цяг-ва-ць, па-ў-сціл-а-ць.* Вылучэнне прыставак грунтуецца на словаўтваральных працэсах: *сцяліць → усцяліць → усцілаць → паўсцілаць; цягнуць → усцягваць → паўсцягваць; сохнуць → усыхаць → паўсыхаць; сыпаць → усыпаць → паўсыпаць.*

Аднак не ўсе марфемы можна звязаць са словаўтваральнымі сродкамі. Так, у адносінах да дзеяслова *па-с-па-чу-ва-ць* нельга пабудаваць словаўтваральны ланцуг, а значыць, нельга надаць кожнай марфеме статус словаўтваральнага сродку, пазначанага пэўным словаўтваральным значэннем. Толькі прыстаўка *па-* з'яўляецца словаўтваральным сродкам, паколькі ўдзельнічае ў працэсе словаўтварэння: *спачуваць → паспачуваць.* Астатнія марфемы вылучаюцца з улікам методыкі двайных супастаўленняў – з радам аднакарэнных слоў і радам слоў аналагічнай будовы: *па-чу-ва-ць, ад-чу-ва-ць, чу-л-ы, чу-ць* і *па-с-па-сыл-а-ц-ца.* Аднак згаданае слова *спачуваць 'быць чулым'* семантычна не звязана з дзеясловам *пачуваць 'адчуваць',* таму і матыватар у яго іншы.

Адметнымі выступаюць словы, у складзе якіх захаваліся зыходныя формаўтваральныя марфемы. Для прыкладу, найменні з такімі марфемамі: *бар-а-ць-б-іт, аб-мы-ў-к-а, раб-ат-а-да-ў-ц-а, с-па-жы-ў-н-ы.* Суфіксы інфінітыва і прошлага часу дзеясловаў *-ць-, -ў-* увайшлі ў словаўтваральную базу, якая была выкарыстана для ўтварэння вытворных слоў: *барацьба ← бароць, абмыўка ← абмыў, спажыўны ← спажыў, работадаўца ← той, хто даў работу.* У межах вытворнай адзінкі яны, відавочна, выступаюць як асемантычныя кампаненты. Вылучаюцца складанай марфемнай структурай словы з прыстаўкамі *не-* і *ў-: ня-ў-хіль-н-а, ня-ў-том-н-ы, ня-ў-цеш-н-ы.* Кожная са згаданых прыставак у прыведзеных словах мае сваю словаўтваральную значнасць: *няўхільна ← няўхільны ← ухіляцца ← ухіліцца ← хіліцца; няўтомны ← утаміцца ← таміцца; няўцешны ← уцешыць ← цешыць.*

Разам з тым назіраюцца словы *ня-ў-час, ня-ў-час-н-ы,* першае з якіх, зыходнае для ўтварэння другога, утварылася немарфемным, лексіка-сінтаксічным спосабам у выніку зліцця спалучэння слоў *не ў час* ў адно цэлае слова. Кампаненты *не* і *ў* аднесены да марфем па прыкмеце іх тыповасці ў іншых словах: *ня-ў-цям, ня-ў-цям-н-а.* Аднак заўважым, што прыслоўе *няўцям,*у адрозненне ад *няўчас,* на сінхронным узроўні можа быць разгледжана і як вытворнае ад *уцяміць.*

Такім чынам, правядзенне марфемнага разбору слоў у школе і ВНУ патрабуе пастаяннага засяроджвання ўвагі на семантыцы лексічных адзінак, уліку змянення значэння слова і адпаведна яго марфемнай структуры ў працэсе гістарычнага развіцця мовы. Надзвычай важным выступае прыём двайнога супастаўлення слова з роднаснымі і аднаструктурнымі

адзінкамі, а таксама выкарыстанне вынікаў словаўтваральнага аналізу для абгрунтаванага расчлянення на марфемы.

ЛІТАРАТУРА

1. Бардовіч, А.М. Марфемны слоўнік беларускай мовы / А.М. Бардовіч, Л.М. Шакун. – 2-е выд., перапрац. і дап. – Мінск : Выш. шк., 1989. – 718 с.

Козіч В.І. (Мінск)

ТВОРЧАСЦЬ АНДРЭЯ ФЕДАРЭНКІ Ў КАНТЭКСЦЕ ДЭГУМАНІЗАЦЫІ МАСТАЦТВА СЛОВА

У новым тысячагоддзі самай вялікай каштоўнасцю з’яўляецца духоўная еднасць і паразуменне паміж людзьмі. І можа самую вялікую ролю ў гэтым працэсе адыгрывае літаратура. На старонках кніг у свеце мастацкага твора чалавек шукаў і знаходзіў адказы на вечныя пытанні жыцця, сустракаў аднадумцаў, імкнуўся быць лепшым, каб здзейсніць мары, як правіла, высокія і маштабныя. Спажывецкая цывілізацыя, пабудаваная на бездухоўнай ідэі бясконцага ўзбагачэння, няспыннае звужэнне сферы выкарыстання беларускай мовы прывялі да яшчэ большага звужэння кола чытачоў нацыянальнай літаратуры. Аўтары эксперыментальных твораў ствараюць публіцыстычна-рацыяналістычнае слова, якое не знаходзіць водгуку ў душы чалавека.

Мастацкая літаратура ў многім страціла свой уплыў на грамадства, перастала быць уладаркай думак. Яна ператварылася ў нешта вельмі спецыфічнае, што цікавіць хіба толькі вузкае кола нашых крытыкаў. Грамадскі рэйтынг пісьменніка вельмі ўпаў. Літаратурны працэс практычна знік. Вось такая несуцяшальная рэальнасць.

Яшчэ параўнаўча нядаўна на філалагічных факультэтах нашых універсітэтаў мы сустракалі студэнтаў, хай нават не самых здольных і таленавітых, але цяпер яны не з’яўляюцца нават аматарамі мастацкай літаратуры, лічаць сябе «лузерамі», няўдачнікамі ў жыцці, без вялікіх перспектыў на будучыню. Нядаўняе знаходжанне са студэнтамі-пяцікурснікамі ў школах і гімназіях сталіцы паказала, што ўрокі літаратуры – далёка не свята духоўнага сумоўя і спасціжэння чалавека, а пераважна даніна школьнаму навучанню дзеля адзнакі ў атэстаце. Свае штрыхі да сумнай карціны дададуць бібліятэкары, прадаўцы кніжнай прадукцыі.

Ва ўсе часы існавання літаратура захоўвала пераемнасць традыцый. Час сённяшні, далучаны да каштоўнасцей сусветнай літаратуры, мае прагу

да духоўнасцяў філасофскіх твораў мастацтва слова. Жадае ён, каб літаратура не столькі адлюстроўвала рэчаіснасць, ставіла праблемы, а больш суб'ектыўна пераасэнсоўвала, вытлумачвала. І калі літаратура «савецкага перыяду» па пэўных прычынах ідэалагічнага парадку многае не дагаворвала, то сённяшняя проза сучаснай тэматыкі (кажучы словамі класіка рускай літаратуры Ф.М. Дастаеўскага) у нейкай ступені «отвёртывается» ад іх мастацкага вырашэння, хаваючыся часам за бясстрашнасцю, аб'ектыўным сузіральніцтвам.

З'явай у беларускай прозе, паводле шматлікіх выказванняў крытыкаў, стаў раман-эсэ А. Федарэнкі «Мяжа». На першы план выходзяць унутранае жыццё мастака слова, яго ўзаемастасункі з людзьмі па няпростых жыццёвых сцяжынах. *«Літаратура раптам згубіла ранейшыя фарбы і гукі. Я не бачыў стымулу пісаць далей… На літаратуру было пастаўлена ўсё. Яна была чымсьці вечным, непарушным, адзіным, што мела сэнс у жыцці, больш за тое – яна была вышэй за жыццё, бо была самадастатковай, значыць, не магла быць пераможана нічым, і ў сваю чаргу, з'яўляючыся своеасаблівым «страхавым полісам», павінна была аберагаць ад любога выпадку, любой нечаканасці. І вось гэтая страхоўшчыца, ратавальшчыца, самадастаткоўшчыца адыходзіць з першага плана на невядома які. Перастае памагаць. І да яе з'яўляецца апатыя і агіда»* [1, с. 105], – спавядаецца адзін з лепшых празаікаў на мяжы стагоддзяў. Пісьменніку і герою ў адной асобе важна «выгаварыцца», знайсці хоць нейкія арыенціры падчас вялікай паводкі ў нацыянальнай літаратуры. Думкі-разважанні рамана-эсэ, падаецца, сугучныя не толькі аўтару твора, але кожная з іх не раз наведвае творцаў. А. Федарэнка як бы запрашае чытача ў майстэрню пісьменніка, знаёміць з псіхалогіяй творчасці.

Мэта – простая – пераадолець творчы крызіс, агучыць сімптомы ўнутранага жыцця. *«Мы маем мноства прыкладаў, калі, дзякуючы такім споведзям, такому вымятанню сусекаў, падвядзенню нібыта заключнай тлустай рысы пад сваім ранейшым жыццём і творчасцю, у пісьменніка раптам узнікала другое дыханне, з'яўлялася невядома адкуль энергія, і ўжо на іншым, больш высокім узроўні ён пачынаў ствараць новыя мастацкія рэчы»* [1, с. 144], – чытаем «Эпілог ІІІ часткі» з пажаданнем менавіта такога выніковага варыянту аўтару.

Запатрабаваны на сёння пісьменнік А. Федарэнка ў рамане-эсэ «Мяжа» не баіцца быць такім, якім ёсць яго герой-аўтар: па-беларуску трохі разгубленым, няўпэўненым, без усялякіх прыўкрас, нават часам бездапаможным на ветраках гісторыі. Можа, якраз у гэтай наіўнасці, непасрэднасці, адкрытасці свету людзей сіла кожнага творцы. І яшчэ: ва ўменні з усмешкай, а часам, і з горкай іроніяй пасмяяцца: *«Ну што? Даволі міленькія, сімпатычныя фрэскі. Мазаіка, асколкі… Варта дзеля гэтага столькі псаваць*

паперы і забіраць у сябе і ў людзей такі каштоўны, так хутка лятучы час? Як гэтыя фрагменты скласці ў адно цэлае, каб атрымалася карціна, як знайсці кожнай фрэсцы, кожнаму фрагменту сваё месца? Як удыхнуць у гэты кавалак гліны жыццё?» [1, с. 11]. Празаік, як бы зняверыўшыся ў праўдзівасці, адэкватнасці мастацтва слова, чуйна прыслухоўваецца да праяў жыцця ў паўсядзённасці. Для героя «Мяжы» пакутліва ўсведамляць сваё непадабенства да іншых пісьменнікаў. Разам з тым, сцвердзіць сваю іншасць – звышзадача творцы. Бо толькі такі варыянт забяспечвае нараджэнне індывідуальнасці, адзінкавасці, непаўторнасці.

Сённяшняя рэчаіснасць дорыць сюжэт: гарадскія хлопцы ўкралі са стайні калгаснага каня, каталіся, мучалі яго ўсю ноч, а раніцай пакалечанага адпусцілі. Вось і сучасныя павароты тэмы гаспадара, вёскі і горада, душэўнай глухаты і марнатраўства, чалавека і прыроды. А. Федарэнка піша апавяданне «Труцень» з вельмі шчымлівай канцоўкай: *«Труцень стаяў з паднятай пярэдняй нагой, якая ад капыта да самага калена была тоўстая, як калода. Дрыготкімі рукамі Алена стала здымаць аброць і раптам войкнула і адхіснулася. З чорнай дзіркі пад рассечаным брывом, адтуль, дзе раней было вока, звісала доўгая кравяністая плеўка. Жанчына заплакала, абдымаючы каня за шыю. Яна не ведала. Нашто такое зрабілі з канём. Ён быў для яе як родны чалавек»* [1, с. 112]. Што за гэтым: новыя павароты традыцыйных тэм і сюжэтаў, адлюстраванне тых драматычных змен ва ўнутраным жыцці сучасніка? Так, змяніліся патрыярхальны побыт вёскі, яе ўклад, маральныя асновы, разуменне прыгожага і агіднага. Але разам з тым і сёння беларуская вёска стаіць бліжэй за горад да вытокаў нацыянальнай своеасаблівасці, адметнасці народа. Пісьменнік А. Федарэнка праз мастацкія характары фіксуе, занатоўвае, псіхалагічна дакладна расшыфроўвае генетычны код народа, да якога мае прыцягненне яго талент.

Арыгінальнымі па сваім змесце з’яўляюцца і мініяцюры Андрэя Федарэнкі, аб’яднаныя назвай: «Сечка – 1», «Сечка – 2», «Сечка – 3», «Сечка – 4»… Тут ўсё: і медытатыўныя развагі, і згадкі пра выпадкі з літаратурнага жыцця, і шчымлівыя ўспаміны пра сяброў, і думкі пра родную мову, і прыклады ўжо вядомых афарызмаў пра мову. Самому пісьменніку хацелася б, *«каб гэтыя мініяцюры былі россыпам маленькіх літаратурных аб’ектыўных знаходак»*, цікавых і дарагіх аўтару і аднадумцам. Атрымаліся ж, як прызнаецца А. Федарэнка, *«нейкія ледзь не ўспаміны. Кожны эпізод нібыта працэджаны скрозь сіта памяці – празаік сапраўды выпрабоўвае яго на сабе, як калісь дактары выпрабоўвалі новыя лекі»* [2, с. 16].

Жанр літаратурнага эсэ падразумявае, што аўтар у вольнай форме разважае над літаратурна-эстэтычнымі праблемамі з філасофскай заглыбленасцю, суб’ектыўнасцю выказванняў. Бязмежная вольнасць – небяспечная пастка для кожнага пісьменніка, гэтак жа, як і суб’ектыўнасць мерка-

ванняў пра творчасць Ф. Дастаеўскага, М. Зошчанкі, І. Тургенева, І. Буніна, У. Набокава, Я. Скрыгана, Я. Брыля і інш. Вольнасць вымагае пэўнай «падвышанай», духоўна-інтэлектуальнай прыступкі, таго, калі за канкрэтыкай фактаў адчуваецца важкасць роздуму над мастацтвам слова. Здаецца, А. Федарэнка добра разумее гэта, калі піша: *«Літаратура – хоць і геніяльная, але таксама ўсяго толькі гульня. («У бісер», як заўважыў немец Г. Гесэ).У яе ёсць свае законы і правілы. Іх, канечне, можна парушаць, з імі можна не лічыцца, але тады трэба быць гатовым, што за гэта будуць паказваць жоўтыя і чырвоныя карткі і ў выніку выдаляць з поля»* [2, с. 107]. Інакш кажучы, аўтар «Сечкі» з беларускай нязмушанасцю (прыкладна як коласаўскі дзядзька ў Вільні) малюе яркімі фарбамі асноўных носьбітаў літаратурнага працэсу. Разам з тым, «непрыдуманая» проза А. Федарэнкі здольна захапіць не менш за яго апавяданні, аповесці і раманы. Яго роздумы над прыродай таленту і літаратурнай моды пазбаўлены рэцэптаў. Пісьменнік адначасна і сам шукае адказы на складаныя пытанні, і прапаноўвае чытачу далучыцца да гэтых пошукаў. Мастацкі тэкст робіць заяўку на чытача ў тым сэнсе, што ён запрашае да размовы, спрэчкі, роздуму, але не стане крыўдаваць, калі той адмовіцца.

Будзённыя, звычайныя людзі жывуць на старонках аповесці «Ціша» («Маладосць», 2013, № 7). Ціша – мянушка маленькага сабачкі *«з гладкай поўсткай, крывымі лапкамі, лупаценькая, з вусікамі. Спала яна на канапцы, куды, растаўсцелая, не магла ўзабрацца, тады азіралася, просячы дапамогі, і яе падсаджвалі. Ела з асобнай міскі, а то і з гаспадарскай, за сталом, калі дзядзька Стах браў яе на калені»* [3, с. 72]. Шасцігадовы Петрык Дворак гадуецца ў сямейным асяроддзі маці, бабулі Домны, варагуючых між сабой дзядзькоў-братоў (братоў Карамазавых). Павольнае, малазменлівае, аднастайнае жыццё парушаецца паўторамі дзядзькі Стаха «Ціша мая, Ціша», смерцю Домны ды пасталеннем Петрыка. Усё мае працяг. Сёння Петрыку 39 гадоў. Хто ён і што ён цяпер? Пра гэта ў творы няма размовы. Характар А. Федарэнка жывапісуе паасобнымі штрыхамі, часам у каляровых фарбах, тонка і далікатна перадае ўнутраную незмястоўнасць персанажаў аповесці. Але сам пісьменнік нібы адасабляецца ад душэўнай рэфлексіі герояў, не раздае ацэнак. Яго героі як бы прамаўляюць: «Мы тое, што мы ёсць, не хочам быць ні лепшымі, ні горшымі».

Дыялектыка жыццёвай і мастацкай праўды ў аповесці «Дзікі луг» стварае непаўторны мастацкі свет, што жыве ў творы толькі па сваіх законах. Разам з тым празаік дае панараму нацыянальнага жыцця, стварае адметныя характары. Калі паглядзець больш уважліва, то ў творы як бы адсутнічае выразны сюжэт, распрацаваныя характары персанажаў. Менавіта дзякуючы гэтаму ствараецца мазаічная карціна быцця, філасофскі змест якой зводзіцца да вядомай ісціны: усё мінае, праходзіць, і ўсё застаецца.

Запамінаецца з аповесці псіхалагізаваны партрэт бабулі з кароваю, якую вядзе ва ўрочышча Дзікі Луг, каб вылечыць на травах: *«На нагах у старой кірзавыя чобаты з белымі працёртымі дзірачкамі на халявах, на плячах ваенны кіцель, за спінаю гарбом – хустка з прыпасамі, на твары суровая акамянеласць»* [4, с. 193]. Застаецца назаўсёды запозненае шчасце і трагедыя сям'і Кулінічаў, што страцілі маленькага сына. Пісьменнік тлумачыць прычыну п'янства Пятра Кветкі: *«Ужо тады абазначыўся крах вёскі – задоўга да Чарнобыля і перабудовы, пачыналіся яе перадсмяротныя сутаргі, пакаленне Пятра было апошнім пакаленнем, звязаным з зямлёй; яны ведалі, што апошнія, што на іх усё скончыцца, дзеці іхнія ўжо не выберуць іхняй долі, ды ніхто і не хацеў, каб яны яе такую выбіралі»* [4, с. 211].

Наватарства А. Федарэнкі ў захаванні традыцыйных каштоўнасцей пры вочнай іх трансфармацыі ў гістарычнай прасторы. Чалавек на мяжы тысячагоддзяў – эпіцэнтр прыцягнення мастака слова. Гэта, як правіла, беларус са сваімі псіхалагічнымі адметнасцямі, які сцвярджае любоў да Радзімы, вечныя ідэалы працавітасці, талерантнасці ў грамадстве, дабрыні і справядлівасці. Блізкія пісьменніку традыцыйныя каштоўнасці ў сённяшнім соцыуме перавяраюцца, часам з павешваннем біркі «састарэла». У час вялікай паводкі важна мець пэўныя канстанты, якія дапамогуць утрымацца і выратавацца. Такімі канстантамі для А. Федарэнкі сталі вяршынныя дасягненні прозы Я. Коласа, В. Ластоўскага, М. Гарэцкага, Я. Скрыгана, Я. Брыля, В. Быкава, І. Пташнікава, А. Жука.

ЛІТАРАТУРА

1. Федарэнка, А.М. Мяжа : раман-эсэ, апавяданні / А.М. Федарэнка. – Мінск : Літар. і маст., 2011. – 264 с. – (Лімаўскі фальварак).

2. Федарэнка, А. Сечка : літаратурныя эсэ / Андрэй Федарэнка. – Мінск : Галіяфы, 2012. – 136 с. – (Другі фронт мастацтваў).

3. Федарэнка, Андрэй. Ціша / Андрэй Федарэнка // Маладосць. – 2013. – №7. – С. 50–90.

4. Федарэнка, Андрэй. Ланцуг / Андрэй Федарэнка. – Мінск : Маст. літ., 2012. – 240 с. – (Беларуская проза XXI стагоддзя).

Кохно О.И. (Минск, БГПУ)

ДУХОВНЫЕ ЗАВЕТЫ А.Т. ТВАРДОВСКОГО (ЛИРИКА 60-х ГОДОВ)

Приобщая к опыту опыт,
Час мой, дело своё верши…

В поэзии А.Т. Твардовского нашло своё художественное отражение время, бурлящее историческими событиями, поэтому его справедливо называют летописцем народной жизни. На протяжении почти полувека он откликался своими знаменитыми поэмами и стихами на те процессы и изменения, которые происходили в стране: коллективизация – «Страна Муравия»; Великая Отечественная война – «Василий Тёркин»; проблемы послевоенной жизни – «Тёркин на том свете», «За далью – даль»; культ личности в истории – «По праву памяти». В них достоверно представлены картины народной жизни. «Всем болям и радостям мира было открыто его сердце – так же, как и его поэзия» [2, с. 4].

А. Твардовский был человеком, который всей своей деятельностью и творчеством влиял на духовный климат времени. Важнейший эстетический принцип А. Твардовского выражен предельно кратко: правда «*как бы ни была горька, будь зарубкой на века*». Постичь правду жизни и выразить ее в художественном слове – вот та высокая цель, которую он ставил перед собой. Поэт считал, что художник должен говорить языком искусства со своими современниками – всеми неравнодушными и добрыми людьми, разделяя их судьбу, выражая их умонастроения, мечты и переживания. Произведения А. Твардовского отличаются искренностью чувств, глубиной мысли, живостью и афористичностью языка, доверительностью интонации. Причем, для него желание «сладить со строкой», ощутить радость удачно рожденного образа сопряжено с острой необходимостью поделиться с читателями своими мыслями и чувствами: *«А я лишь смертный. За своё в ответе, / Я об одном при жизни хлопочу: / О том, что знаю лучше всех на свете, / Сказать хочу. И так, как я хочу»* [4, с. 112].

А. Твардовский был убежден, что настоящий художник всегда может найти необходимые слова, раскрывая свою душу людям и чувствуя отклик в их сердцах: *«Не новость, что сменяет зиму лето, / Весна и осень в свой приходят срок. / Но пусть всё это пето-перепето, / Да нам-то что! Нам как бы невдомёк»* [4, с. 206]. Литературоведы справедливо отмечают, что вся его поэзия – разговор с читателем, душа в душу, напрямую, без какой-либо утайки, и характер этих взаимоотношений можно определить одним словом – «дружба» [2, с. 9]. В подтверждение тому слова поэта: «*В дружбе есть святая проба, / Есть заветная статья: / Если мы друзья до гроба – и*

за гробом мы друзья. (...) Дружбы подлинной науку / Средь живых познав людей, / Я твою живую руку / Как бы въявь держу в своей...» [4, с. 75].

Вторая половина 60-х годов – поздний период творчества А. Твардовского, время, когда идут на спад демократические завоевания «оттепели», устанавливается командно-административный стиль управления в стране и усиливается цензура. В этих условиях поэт, будучи главным редактором журнала «Новый мир», противостоит идеологической системе, утверждая право писателей на творческую свободу. Бесстрашие его выражено в словах: *«Зато порукой обоюдной / Любая скрашена страда: / Ещё и впредь мне будет трудно, / Но чтобы страшно – никогда»* [4, с. 255]. В эти годы он создает стихи, вошедшие позже в книгу «Из лирики этих лет». Они имеют философский характер и приглашают читателя к размышлениям о быстротечности человеческой жизни («Изведав жар такой работы…», «Чернил давнишних блеклый цвет…», «День прошел, и в неполном покое…»), о не случайности пребывания каждого в этом мире («На дне моей жизни…»), о сути творчества и поэзии («Стой, говорю, всему помеха…», «Слово о словах», «Что нужно, чтобы жить с умом?» и др.), о дружбе («В дружбе есть святая проба…»), о преемственности поколений и необходимости отдать дань памяти тем, кто погиб в годы Великой Отечественной войны, защищая Родину («Ночью все раны больнее болят…», «Есть имена и есть такие даты…», «Лежат они, глухие и немые…», «Я знаю, никакой моей вины…»).

«Герой лирики «этих лет» – человек, проживший немалый срок на земле, с полным основанием выносит на люди свое нравственное кредо – и делает он это с бескомпромиссной прямотой, в отточенной афористичной форме, которая сама по себе есть знак выстраданности чувства и «отшлифованности» мысли», – утверждают современные исследователи [3, с. 251].

Отдельные стихотворения, написанные в конце 60-х годов, были опубликованы уже после смерти поэта. На рассмотрении этих последних произведений остановимся подробнее, поскольку они могут восприниматься как его поэтическое завещание. В них звучит тема творчества. В стихотворении «К обидам горьким собственной персоны…» (1968) поэт ставит высочайшую планку ответственности за дело своей жизни, подчеркивает важность сохранения своего внутреннего мира, своей индивидуальности, а суть поэзии он видит в служении людям*: «С тропы своей ни в чем не соступая, / Не отступая – быть самим собой. / Так со своей управиться судьбой, / Чтоб в ней себя нашла судьба любая / И чью-то душу отпустила боль»* [4, с. 201]. В этих строках содержится глубокая гуманистическая мысль, завет будущим поэтам – любить людей и откликаться на их боль: «… самые обычные слова звучат чуть ли не торжественно, становятся высоким заветом, не теряющим при своей эмоциональности, сердечности, человеческого волнения» [2, с. 363].

В стихотворении «Не заслоняй святую боль…» (1969), используя оксюморон, поэт говорит о сложности творческого процесса, когда может не все удаваться («*стих на славу не тобой / Сегодня миру выдан*»). Но в нем всегда есть момент, который «*славы слаще, / Когда пронзает холодок / Удачи настоящей*» [4, с. 204]. Тот же мотив звучит в стихотворении «Всему свой ряд, и лад, и срок…» (1969).

Часто тема творчества сопряжена с думами о смысле прожитых лет, о быстротечности убегающего времени, о подведении итогов. Стихи этих лет – сокровенный монолог-исповедь, но в нем нет претензии на все ответы, поскольку вопросы имеют вечный характер. Сама форма внутреннего монолога, лирическое размышление, элегия настраивают и нас на раздумье. Например, стихотворение «Что нужно, чтобы жить с умом?» (1969). Если ты прожил в ладу с самим собой, любил свой труд и строго спрашивал с себя, то жизнь твоя не прошла даром и не так страшна смерть. Такая мысль звучит в этом замечательном стихотворении.

Тема смерти и последней черты присутствует и в стихотворении «На дне моей жизни, на самом донышке…» (1967). Вечернее, закатное, осеннее настроение выражено здесь предельно емкими и простыми словами. Именно природа в значительной степени способствует осмыслению прожитого «века»: *«И чтобы листва красовалась палая / В наклонных лучах недалекого вечера. / И пусть оно так, что морока немалая – / Твой век целиком, да об этом уж нечего»*. Ключевые слова в самом конце: *«Я думу свою без помехи подслушаю, / Черту подведу стариковскою палочкой: / Нет, все-таки нет, ничего, что по случаю / Я здесь побывал и отметился галочкой»* [4, с. 191]. Однако в нем нет уныния, а есть спокойное и мудрое приятие естественного хода жизни и ощущение полноты прожитых лет.

Нет уныния и отчаяния в стихотворении «Когда обычный праздничный привет…» (1969), которое начинается с иронии по отношению к своему немалому возрасту, а заканчивается выражением всей силы любви к жизни. «…Последние две строфы развертываются как страстный, непримиримый спор с пессимистическим воззрением на жизнь человека. И отсюда «жар живой, правдивой речи», обилие взволнованных разговорных интонаций, синтаксических построений, повторов, которые мы находим в этих строфах: *«Но боже мой, и все-таки неправда, / что жизнь в годами сходит вся на клин. / Что есть сегодня, да, условно, завтра, / Да безусловно вздох в конце один. / Нет, был бы он невыносимо страшен, / Удел земной, не будь всегда при нас / Ни детства дней, ни молодости нашей, / Ни жизни всей в ее последний час»* [1, с. 64–65].

Твардовский говорил, что даже перед угрозой смерти вернее всего всё-таки петь жизнь во всей ее неумирающей красоте, во всей ее притягательности. Именно поэтому в стихотворении «Нет ничего, что раз и навсе-

гда…» (1969) поэт утверждает естественность развития поэзии. Её обновление сродни круговороту природы: *«Все в этом мире – только быть на страже – / Полным-полно своей, не привозной. / Ничьей и невостребованной даже, / заждавшейся поэта новизной»* [4, с. 206]. Звучит здесь вера в позитивное влияние слова и силу жизни.

Следует отметить, что немало поздних стихов А. Твардовского можно отнести к пейзажно-философским, т.к. именно восхищение перед многообразием окружающего мира, способность видеть прелесть ветки сирени или радоваться многоснежной зиме выражают одну из важных сторон его эстетики – жизнелюбие. В стихотворении «В чем хочешь человечество вини…» (1968) московская золотая осень дает вдохновение поэту, уводит от горестных раздумий о тревогах и потрясениях: *«Безветренны, теплы – почти что жарки, / Один другого краше, дни-подарки / Звенят чуть слышно золотом листвы / В самой Москве, в окрестностях Москвы / И где-нибудь, наверно, в пражском парке»* [4, с. 198]. В последней строфе как будто слышится дыхание поэта, любящего жизнь: *«Перед какой безвестною зимой / Каких еще тревог и потрясений / Так свеж и ясен этот мир осенний, / Так сладок каждый вдох и выдох мой?»* [4, с. 198].

Творческой манере А. Твардовского 60-х годов, как и прежде, свойственен лаконизм, стремление воплотить в краткой форме самое главное, чем живет душа, что волнует, печалит и радует. Но несомненно, что поздняя лирика больше тяготеет к «поэзии мысли», в ней выражено свое миропонимание: жизни и смерти, сути творчества и поэзии, значения любви и братства, человека в его отношении к природе, родине и истории. Поэт задумывается не только о своем личном опыте, но и оставляет духовные заветы грядущим поколениям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зайцев, В.А. История русской литературы второй половины XX века. / В.А. Зайцев. – М., 2004. – 455 с.

2. Кондратович, А.И. «Ровесник любому поколению»: документальная повесть о Твардовском А.Т. / А.И. Кондратович. – М., 1987. – 383 с.

3. Лейдерман, Н.Л. Современная русская литература : 1950–1990-е годы : в 2 т. – Т.1 : 1953–1968. / Н.Л. Лейдерман. – М., 2003. – 416 с.

4. Твардовский, А.Т. Собрание сочинений : в 6 т. – Т.3.. Стихотворения (1946–1970). / А.Т. Твардовский. – М., 1978.

Куратнік Н.І. (Пінск)

АКТЫВІЗАЦЫЯ ПАЗНАВАЛЬНАЙ ДЗЕЙНАСЦІ ВУЧНЯЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ

Вучань – гэта не сасуд,
які трэба запоўніць,
а факел, які неабходна запаліць.
Л.Г. Петэрсон

Сённяшняя школа зарыентавана на фарміраванне высокаадукаванай асобы, якая здольна жыць і працаваць у сучасным зменлівым свеце, якая не баіцца прымаць уласныя рашэнні і несці за іх адказнасць, імкнецца пастаянна павышаць свой адукацыйны ўзровень. На вырашэнне дадзеных задач павінна быць накіравана і дзейнасць настаўнікаў-філолагаў, паколькі менавіта «валоданне мовай дасць магчымасць самастойна папаўняць веды: мэтанакіравана чытаць тэксты, успрымаць змест прачытанага і пачутага, абменьвацца інфармацыяй, ствараць вусныя і пісьмовыя паведамленні» [2, с. 91]. У сувязі з гэтым на першы план у моўнай падрыхтоўцы вучняў выходзіць не накапленне імі тэарэтычных ведаў, а развіццё іх мыслення і маўлення. Урок сёння разглядаецца як сістэма, у якой вучань з’яўляецца не аб’ектам, а суб’ектам вучэбнай дзейнасці. Таму пытанні актывізацыі навучання ў наш час адносяцца да ліку найбольш актуальных праблем педагагічнай навукі і школьнай практыкі.

На жаль, у сучаснай школе пазнавальная актыўнасць вучняў развіта слаба, а галоўным стымулам і асноўным вынікам вучобы для пераважнай большасці з’яўляецца адзнака, а не набытыя веды. У сувязі з гэтым настаўнікаў-філолагаў хвалююць пытанні: як пабудаваць урок роднай мовы так, каб зацікавіць вучняў, зрабіць іх не пасіўнымі гледачамі, а актыўнымі ўдзельнікамі навучальнага працэсу? Чым кіравацца, каб урок беларускай мовы стаў для сучаснага школьніка адкрыццём новага і цікавага? Асабліва востра гэтыя праблемы стаяць у наш час, калі родная мова, на жаль, знікае з усіх сфер жыцця беларускага грамадства, у тым ліку і са школы.

На ўроку беларускай мовы асноўнае месца павінны займаць такія віды і формы заняткаў, якія забяспечаць актыўную дзейнасць кожнага вучня. У педагагічнай практыцы выкарыстоўваюцца розныя шляхі актывізацыі пазнавальнай дзейнасці. У першую чаргу гэта разнастайнасць форм, метадаў, сродкаў навучання, выбар такіх спалучэнняў, якія стымулююць актыўнасць і самастойнасць навучэнца.

Актывізацыі пазнавальнай дзейнасці вучняў настаўнік павінен удзяляць увагу на ўсіх этапах урока. У прыватнасці, у час псіхалагічнай падрыхтоўкі да ўспрымання новага матэрыялу з мэтай выклікаць цікавасць да вывучэння тэмы можна практыкаваць разгадванне рэбусаў, загадак па тэме

ўрока, правядзенне «хвілінак-гутарынак», чытанне яркіх выказванняў пра мову, прыказак і прымавак адпаведнай тэматыкі.

Для актывізацыі пазнавальнай дзейнасці вучняў на этапе праверкі дамашняга задання можна выкарыстаць наступныя прыёмы, якія дазваляюць падтрымлівасць цікавасць усяго класа, развіваюць лагічнае мысленне і аналітычныя здольнасці школьнікаў:

клас дапаўняе адказ вучня;

вучні выпраўляюць памылкі ў адказе свайго таварыша;

клас ацэньвае адказ вучня;

вучань адказвае на пытанні, а клас прыводзіць прыклады;

вучні задаюць дадатковыя пытанні свайму аднакласніку.

Важным момантам пры апытванні вучняў з’яўляецца пастаноўка пытанняў настаўнікам і фармулёўка ўмовы задання, якія павінны ў першую чаргу правяраць уменне вучняў прымяняць тэарэтычныя веды на практыцы.

Як і любая дзейнасць, навучальная праца дзяцей арыентавана на дасягненне пэўных мэт, таму пастаноўка мэты ўрока таксама арганізуе вучняў на актыўную працу, паколькі «разуменне школьнікамі таго, з чым яны пазнаёмяцца і для чаго гэта ім неабходна, з’яўляецца абавязковай умовай матывацыі навучання» [1, с. 72].

Этап азнаямлення з новым матэрыялам павінен арганізоўвацца з дапамогай такіх метадаў і прыёмаў навучання, якія «актывізуюць разумовую дзейнасць школьнікаў, вучаць дзяцей думаць, шукаць правільнае вырашэнне якога-небудзь пытання, рабіць вывады, абагульненні, правяраць іх на практыцы, вядуць вучняў да самастойнага пошуку і адкрыцця» [1, с. 75]. Таму дзейнасць настаўніка на ўроку беларускай мовы павінна быць скіравана не столькі на перадачу вучэбнай інфармацыі, колькі на арганізацыю пошукавай дзейнасці саміх навучэнцаў.

Свядомае засваенне школьнікамі моўнага матэрыялу дасягаецца тады, калі яны не механічна завучваюць правілы, а пад кіраўніцтвам настаўніка самі аналізуюць моўны матэрыял, выдзяляюць у ім заканамернасці і фармулююць вывад. Пры гэтым ад навучэнцаў патрабуецца не толькі зразумець, запомніць і ўзнавіць тэарэтычны матэрыял, але і ўмець прымяніць яго ў практычнай дзейнасці. Гэта фарміруе ў вучняў трывалыя арфаграфічныя і пунктуацыйныя ўменні і навыкі. Для актывізацыі пазнавальнай актыўнасці трэба прывучаць школьнікаў да пастаноўкі пытанняў па тэме ўрока перад настаўнікам. Памылкова меркаваць, што пытанні ўзнікаюць толькі ў тых вучняў, якія не зразумелі тэму – наадварот: яны ўзнікаюць тады, калі вучань зразумеў тэму, але хоча глыбей усвядоміць асноўныя яе моманты.

Важным сродкам актывізацыі пазнавальнай дзейнасці вучняў на ўроку мовы з’яўляецца стварэнне праблемнай сітуацыі, якая выклікае ў

школьнікаў імкненне разабрацца ў раней не вядомых моўных з'явах і фактах. Пры гэтым вучні самі фарміруюць новыя веды, абапіраючыся на сваю логіку, падтрымку настаўніка і аднакласнікаў.

Надзвычай стымулюе пазнавальную актыўнасць вучняў эўрыстычная гутарка, у час якой настаўнік шляхам пастаноўкі спецыяльна падабраных пытанняў падводзіць вучняў да самастойнага адкрыцця новага. Сфарміраваць вучэбна-пазнавальную матывацыю вучняў на ўроку беларускай мовы дапамагае выкарыстанне прыёму «Эўрыка», сутнасць якога заключаецца ў тым, каб разбудзіць думку вучняў, даць магчымасць кожнаму на ўроку зрабіць сваё маленькае адкрыццё.

Для арганізацыі эфектыўнага навучання на ўроках беларускай мовы шырока выкарыстоўваецца нагляднасць. Яна павышае цікавасць дзяцей, робіць навучанне больш лёгкім. Асабліва актуальна гэта для вучняў сярэдніх класаў, паколькі мысленне дзяцей у гэтым узросце нагляднаобразнае. Тым не менш, і ў старэйшых класах павінна выкарыстоўвацца нагляднасць, у першую чаргу, у выглядзе абстрагаваных схем-мадэляў, апорных сігналаў, логіка-сэнсавых мадэляў. Гэта дазваляе выдзеліць галоўнае ў тэме, засяродзіць увагу на яе ключавых момантах і стымулюе актыўную мысліцельную дзейнасць вучняў.

Традыцыйна лічыцца, што на ўроку беларускай мовы нагляднасць выкарыстоўваецца на этапе тлумачэння новага матэрыялу. Аднак з высокай эфектыўнасцю яе можна прымяніць і на этапе актуалізацыі ведаў, і для замацавання вывучанага, і пры праверцы дамашняга задання. Прычым, табліцы, схемы, апорныя сігналы могуць падавацца не толькі ў гатовым выглядзе. Напрыклад, вучням можна прапанаваць скласці схемы самастойна, дапоўніць іх сваімі прыкладамі, узнавіць раней вывучаную схему або выкарыстаць іншы варыянт творчага задання. Але неабходна ўлічыць, што «наяўнасць на ўроку наглядных дапаможнікаў яшчэ не вызначае эфектыўнасці навучання. Галоўнае ў працы настаўніка – умела выкарыстаць нагляднасць, спалучыць яе з разнастайнымі прыёмамі навучання» [1, с. 54].

Для павышэння пазнавальнай актыўнасці вучняў V – VII класаў на розных этапах урока мэтазгодна выкарыстоўваць заданні займальнага характару. Напрыклад, разгадванне рэбусаў, красвордаў па тэме ўрока, гульні «Хто больш?», «Карэктар», «Паляванне за арфаграмай», «Граматычнае сіта», заданні тыпу «Пазнай фразеалагізм па малюнку», «Лінгвістычная задача», рубрыкі «Хвілінка для адпачынку», «Цікава ведаць», «З біяграфіі слоў», «Чаму мы так гаворым», «Вясёлы перапынык» і г.д.

Важным элементам, які садзейнічае павышэнню пазнавальнай актыўнасці вучняў, з'яўляецца ацэньванне. Калі настаўнік ацэньвае веды вучняў на працягу ўсяго ўрока, а не толькі ў час праверкі дамашняга задання, то дзеці будуць актыўнымі на працягу 45 хвілін. Неабходна памя-

тацць, што ацэньванне павінна быць не цэласнае, а дэтальнае, пры якім у рабоце ці адказе вучня адзначаецца штосьці індывідуальнае.

Агульнавядома, што навучальны працэс павінен не толькі развіваць мысленне вучняў, фарміраваць у іх адпаведныя веды, уменні і навыкі, але і ўплываць на пачуцці, эмоцыі навучэнцаў. Таму неабходна імкнуцца так арганізаваць працэс навучання мове, каб ён суправаджаўся станоўчымі эмоцыямі, прыносіў дзецям радасць пазнання. Вялікая роля тут адводзіцца настаўніку: яго прафесійнае майстэрства, педагагічны такт, эмацыянальны настрой, уважлівыя адносіны да вучня, стаўленне да сваёй прафесіі як да творчасці дазваляюць стварыць на ўроку атмасферу даверу, супрацоўніцтва, актывізуюць пазнавальную дзейнасць вучняў.

Са сказаным вышэй самым цесным чынам звязаны такі прыём, як «Эмацыянальнае пагладжванне». Настаўнік на ўроку хваліць дзяцей, унушае ім веру ў сябе, а не засяроджвае ўвагу на іх памылках. У такой сітуацыі вучань будзе старацца, таму што паверыў настаўніку, і цяпер імкнецца даказаць, што заслужыў такую пахвалу.

Адной з умоў, якая ініцыіруе актыўнасць вучняў, змяншае іх страх перад няўдачай, з'яўляецца добразычлівасць настаўніка, паколькі зняцце пачуцця страху неабходна для вучня, які імкнецца да поспеху і адначасова баіцца няўдачы.

Праграма па беларускай мове арыентуе настаўнікаў на фарміраванне ў вучняў інтэлектуальнай, камунікатыўнай і грамадзянскай культуры. А гэта можна дасягнуць у тым выпадку, калі вучань будзе не аб'ектам, а суб'ектам навучання, а ўрок мовы, па словах Г.І. Цыбахашвілі «перастане быць месцам для справаздачы пра выкананне дамашніх заданняў».

Дасягнуць пастаўленых мэт, у першую чаргу, зможа той настаўнік, які любіць свой прадмет, верыць у тое, што практычна ў кожным вучні хаваецца вялікі інтэлектуальны патэнцыял, стварае ўмовы для яго развіцця і фарміруе веру ў агульны поспех, выкарыстоўваючы як прафесійнае крэда словы Л.Г. Петэрсона «Вучань – гэта не сасуд, які трэба запоўніць, а факел, які неабходна запаліць».

ЛІТАРАТУРА

1. Выкладанне беларускай мовы ў школе / М.Г. Яленскі [і інш.]. – Мінск : Нар. асвета, 1994. – 239 с.

2. Канцэпцыя вучэбнага прадмета «Беларуская мова» / Беларуская мова – 2009/8.

3. Леонтьев, А.А. Что такое деятельностный подход в образовании // Образовательная система «Школа – 2100». Педагогика здравого смысла : сб. матер, в помощь педагогам. – М. : РАО, 2003.

4. Немов, Р.С. Психология: учеб. пособие / Р.С. Немов – М. : Просвещение, 1990 – 301 с.

5. Эльконин, Д.В. Избранные психологические труды / Д.В. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. –560 с.

6. Яленскі, М.Г. Асобасны падыход у методыцы навучання беларускай мове / М.Г. Яленскі. – Мінск : НІА, 1997 – 171 с.

Левонюк А.Е. (Брест)

РАБОТА НАД ТЕКСТОМ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

К работе над текстом в начальной школе существуют разнообразные и неоднозначные подходы. В методике 30–50 годов прошлого столетия сложился определенный подход к работе такого рода, который основывался на своеобразии художественного произведения и, по сравнению с научно-деловой статьей, предполагал поэтапность работы над произведением, отработку навыка чтения, анализ произведения по частям с последующим обобщением, систематическую работу над развитием речи.

В 60–70-е годы были внесены изменения в содержание классного чтения и методы обучения. Была усовершенствована методика анализа художественного произведения: меньше – воспроизводящих упражнений, больше – творческих, развивающих умение высказывать собственное мнение по поводу прочитанного, работа над произведением в целом, а не над отдельными мелкими частями, больше самостоятельности учащихся в раскрытии идеи и образов произведения, разнообразие видов заданий при работе с текстом. В это время были определены умения, формируемые у младших школьников в работе с текстом, а также более четко выделены требования к навыкам чтения в 1–3 классах.

В 80-е годы были усовершенствованы программы по чтению, предназначенные для обучения в трехлетней школе, и созданы программы для обучения в четырехлетней школе. Авторы программ и новых книг для чтения В.Г. Горецкий, Л.Ф. Климанова, Л.К. Пискунова, Л.С. Геллерштейн провели строгий отбор произведений, учитывая их познавательную ценность, художественное совершенство, воспитательную значимость, соответствие возрастным особенностям младших школьников. В это же время были разработаны методические положения, определяющие подход к анализу художественного произведения. Все они сводятся к следующему:

1. Анализ содержания произведения и формирование навыков правильного, беглого, сознательного и выразительного чтения сливаются в

единый процесс (задания, направленные на понимание содержания текста, одновременно способствуют совершенствованию навыка чтения).

2. Выяснение идейно-тематической основы произведения, его образов, сюжетной линии, композиции и изобразительных средств в максимальной степени служит общему развитию учащихся как личности, а также обеспечивает развитие их речи.

3. Опора на жизненный опыт учащихся является основой осознанного восприятия содержания произведения и необходимым условием его правильного анализа.

4. Чтение рассматривается как средство активации познавательной деятельности учащихся и расширения их знаний об окружающей действительности.

5. Анализ должен будить мысль, чувства, возбуждать потребность высказывания, соотнести свой жизненный опыт с теми фактами, которые представил автор.

В последнее время само понятие «текст» получило лингвистическую трактовку. Уделяется внимание наиболее характерным сторонам текста – его связности и целостности. Именно это и положено в основу формулировки понятия «текст», которое дается в начальных классах. Одним из важных направлений уже на самых ранних этапах работы с текстом в начальных классах является понимание учащимися разницы между отдельными предложениями и текстом, который является совокупностью предложений, связанных между собой по смыслу и грамматически. Для этого детям предлагаются различные виды работ, направленные на отличие целостного текста от простого набора предложений.

На первом уроке знакомства с текстом учитель показывает детям, что текст – это тематическое единство, подводит к понятию «тема» и начинает формировать умение определять тему высказывания в готовом тексте. Учащиеся должны усвоить, что в каждом тексте обязательно есть тема, т.е. то общее, о чем сообщают все предложения в целом. Это его общий смысл, который объединяет предложения в текст. Каждое предложение в тексте соотносится с его темой и между собой. Тематическое единство содержания осознается учащимися через работу над заглавиями. При соотнесении заглавия какого-нибудь текста с его содержанием или подборе заглавия к его части или всему тексту, дети устанавливают, что заглавие соответствует содержанию и охватывает его целиком. Кроме того, учащиеся должны усвоить, что в разных текстах может быть одна тема. С этой целью можно предложить прочитать несколько текстов и определить их тему.

Учащиеся начальных классов должны хорошо представлять, что в тексте – в зависимости от его размеров – можно выделить главы, части, абзацы. В письменной речи части текста, как правило, выделяются графиче-

ски. В устной речи они могут обозначаться более или менее длинными паузами. Каждая часть (фрагмент) текста имеет свою главную тему, сохраняет свою самостоятельность и завершенность и за границами текста. Необходимо показать учащимся, что все части текста соотносятся одна с другой, потому что каждая из них раскрывает часть темы, подтему, или микротему.

Кроме того, учащиеся должны усвоить, что части текста следуют одна за другой в определенной логической последовательности. Главную роль в организации текста играет начало, первое предложение текста или части текста. Учитель акцентирует внимание детей на том, что структурные части текста по-разному соотносятся между собой в разных по типу текстах. Деление текста на части связано с коммуникативной установкой автора, а также с композиционно-жанровыми особенностями текстов.

В начальных классах в связи с понятием «текст» вводится и понятие «абзац». Учащиеся узнают, что абзац – смысловая часть текста, которая имеет свою маленькую тему. Она выражается в одном из предложений части. Это предложение может быть и заголовком. Каждая смысловая часть (абзац) пишется с красной строки. В тексте смысловые части размещаются одна за другой в зависимости от развития действия. Работу над понятием «абзац» можно начать с анализа текста, который состоит из частей-абзацев. Тогда учащимся будет понятен смысл работы над абзацами. Так как в начальных классах, особенно в 1–2, нам иногда приходится работать с текстами, которые состоят из одного абзаца, можно показать учащимся структуру смысловой части. Дети видят, что каждая часть имеет начало, которое может служить заглавием, основную часть и концовку. Но необходимо заострить их внимание на том, что не во всех абзацах можно выделить три части.

Современная методика разграничивает функционально-смысловые типы текстов. Текстовые упражнения делятся на описания, повествования и рассуждения. В начальных классах, когда умения учащихся сформированы еще не до конца, нельзя говорить о чистом описании или повествовании. Как правило, для анализа берутся повествовательные тексты с элементами описания или рассуждения. Такое разграничение типов текстов позволяет проводить обучение детей более целенаправ-ленно. Учащиеся знакомятся с особенностями структуры, языка этих трех типов текстов, учатся их отличать и составлять самостоятельно.

Необходимым и важным в работе над текстом является знакомство учащихся с тем, что предложения в тексте связываются не только по смыслу, но очень часто они объединяются в единое целое при помощи местоимений, синонимов, однокоренных слов, повторов слов. Прежде, чем познакомить детей с тем, как связаны предложения в тексте, необходимо

научить их на примере одного-двух предложений находить местоимения, синонимы, однокоренные слова и т.д.

Обучению правильно объединять предложения в текст будут способствовать упражнения с деформированным текстом. Сначала они основываются только на понимании сюжетной линии и языковом «чутье». Но постепенно наибольшее значение для восстановления деформированного текста имеют такие умения, как находить в тексте предложение и видеть средства синтаксической связи.

На наш взгляд, необходимо применять разнообразные виды работы над текстом для учащихся начальных классов, к примеру:

1. Чтение всего текста (по заданию учителя).
2. Чтение, деление на части, составление плана.
3. Чтение по готовому плану.
4. Чтение с сокращением текста (дети убирают предложения или слова, которые можно опустить).
5. Чтение цепочкой по предложению, по абзацу.
6. Чтение, нахождение отрывка к рисунку.
7. Нахождение в тексте отрывка, который поможет ответить на вопрос.
8. Чтение самого красивого (по мнению учащегося) места в рассказе или стихотворении.
9. Нахождение по данному началу или концу предложения всего предложения (позже предложение можно заменять логически законченным отрывком).
10. Чтение отрывка, к которому можно подобрать пословицу.
11. Нахождение предложения, с помощью которого можно исправить допущенную ошибку.
12. Нахождение предложения или отрывка, отражающего главную мысль рассказа.
13. Беседа с сопровождением выборочного текста.
14. Чтение названия рассказа (при этом дается установка на то, как еще можно назвать текст) и др.

Таким образом, после того, как учащиеся будут владеть определенными теоретическими знаниями по теме «Текст», они смогут сознательно составлять свои высказывания, правильно выбирать средства связи между предложениями. Но обязательно необходимо помнить, что выработка текстовых навыков – это работа не только нескольких уроков по теме. Такая работа, как правило, должна проводиться на основе систематического и системного выполнения упражнений, направленных на усвоение основных текстовых понятий и на предупреждение типовых текстовых ошибок.

Літвінчык С.В. (Пінск)

СУВЯЗЬ ЛІТАРАТУРЫ З ІНШЫМІ ВІДАМІ МАСТАЦТВА

Літаратура як адзін з галоўных відаў мастацтва несмяротная, пакуль існуе душа чалавечая. Літаратура з’яўляецца асновай для многіх іншых відаў мастацтва, якія патрабуюць сцэнарыя, увогуле літаратурнай асновы – эстрады, тэатра, кіно, тэлебачання. Сувязь твораў літаратуры з іншымі відамі мастацтва дазваляе школьнікам лепш уявіць і зразумець агульныя заканамернасці ў развіцці літаратуры і мастацтва, усвядоміць спецыфіку літаратуры як мастацтва слова. Міжпрадметныя сувязі актуалізуюцца на ўсіх этапах навучання, іх рэалізацыя ў адукацыйным працэсе ўзбагачае дыялог літаратуры з іншымі відамі мастацтва, эфектыўна ўздзейнічае на маральна-этычныя, інтэлектуальнае, эмацыянальнае, эстэтычнае развіццё асобы. У практычнай дзейнасці настаўнікаў беларускай мовы і літаратуры выкарыстанне твораў мастацтва на вучэбных занятках стала метадычнай нормай. Настаўнік, расказваючы пра жыццё і творчасць пісьменніка, звяртаецца да яго партрэтаў; працуючы над зместам твора, выкарыстоўвае мастацкія ілюстрацыі, жывапісныя палотны, скульптурныя кампазіцыі, знаёміць вучняў з музыкай, напісанай на словы і сюжэты твораў пісьменніка, са спектаклямі і кінафільмамі.

Жывапіс, музыка, скульптура на занятках літаратуры – самастойны аб’ект вывучэння і сродак выхавання. Ён мае ўласны змест, адметную «мову», таму яго выкарыстанне нельга абмежаваць толькі ілюстрацыйнай задачай. Зварот настаўніка-славесніка да твораў жывапісу, графікі, скульптуры абумоўлены задачамі мастацкай падрыхтоўкі вучняў, патрэбай развіваць і ўдасканальваць іх візуальнае мысленне, уменні і здольнасці бачыць свет ва ўсёй разнастайнасці колераў, форм, ліній.

Пры рабоце над творамі мастацтва неабходна імкнуцца, каб вучні ўсвядомілі не толькі тое, што адлюстравана пісьменнікам, мастаком, а і тое, як, з дапамогай якіх мастацкіх сродкаў гэта зроблена. Трэба адзначыць, што часцей за ўсё настаўніку літаратуры даводзіцца мець справу з мастацкімі ілюстрацыямі, якія ствараюцца на аснове літаратурнага твора і прызначаны пераўвасобіць слоўны вобраз у зрокавы, пластычны. Мастак, хоць і застаецца самым уважлівым чытачом, практычна заўсёды адступае ад літаратурнага тэксту, улічваючы магчымасці і спецыфіку «мовы» свайго мастацтва.

План работы вучняў над ілюстрацыямі можа быць прыкладна такі:

1. вызначыць эпізод (сцэну, падзею), які пакладзены ў аснову ілюстрацыі, растлумачыць яго выбар мастаком;

2. раскрыць ідэйна-мастацкі змест ілюстрацыі з выкарыстаннем тэксту літаратурнага твора, вызначыць тое агульнае, што ёсць у літаратурным творы і ілюстрацыі;

3. звярнуць увагу на адхіленні, якія ёсць у ілюстрацыі ў параўнанні з літаратурным тэкстам, падумаць, чым яны абумоўлены;

4. адзначыць тыя мастацкія сродкі, дэталі, з дапамогай якіх аўтар ілюстрацыі дасягае эстэтычнай выразнасці, перадае змест літаратурнага твора;

5. пры разглядзе серыі ілюстрацый прасачыць развіццё дзеяння, станаўленне і развіццё характару героя.

Пры выкарыстанні ілюстрацыі настаўніку заўсёды трэба мець на ўвазе асаблівасці вобразнага адлюстравання рэчаіснасці пісьменнікам і мастаком. Напрыклад, пры аналізе першага раздзела паэмы Янкі Купалы «Курган» у VII класе прапаную разгледзіць аднайменны малюнак-ілюстрацыю В. Ціхановіча. Увагу вучняў звяртаю на тое, што намаляваная паэтам беларуская прырода не толькі велічная і прыгожая, але суровая і трывожная. Ужо ў самым пачатку апісання кургана адчуваюцца напружаныя ноты:

Вецер стогне над ім уздаханнем глухім, –
Аб мінуўшчыне ў жальбах галосе.
На Купалле там птушка садзіцца, пяе,
У Піліпаўку воўк нема вые…

Большую частку малюнка займаюць курган і магутны дуб. Курган старажытны: на ім зжыло свой век не адно пакаленне дрэў. Ад аднаго, самага вялікага, застаўся пень. Разам з тым малюнак істотна адрозніваецца ад літаратурнага твора. Я. Купала піша: «Дуб галлё распусціў каранасты над ім…» – гэта значыць, над курганам. Мастак паказвае дуб не на кургане, а крыху воддаль. І гэта адрозненне натуральнае, бо выяўленчыя сродкі ў пісьменніка і мастака розныя. Калі б мастак пайшоў літаральна за кожным словам пісьменніка і намаляваў дуб-волат на кургане, то там або дуб выглядаў бы вельмі дробным, мізэрным, або курган. Такім чынам, мастак, адступіўшы ад тэксту, змог перадаць велічнасць і кургана, і дуба.

У VIII класе пры вывучэнні верша Янкі Купалы «Спадчына» разглядаем ілюстрацыю беларускага мастака Міхася Басалыгі «Спадчына», каб пасля прачытання твора ўбачыць вобразы, якія мастак выдзеліў сярод іншых (два буслы ля гнязда на пярэднім плане, углыбіні – драўляныя крыжы на могілках, краявіды з млынам і замкам), падумаць, ці супрацьпастаўляе мастак гэтак жа, як паэт, велічнае і звычайнае.

У XI класе пры разглядзе чарнобыльскай тэмы ў сучаснай прозе мэтазгодна адзначыць, што многія беларускія мастакі звярнуліся да адлюстравання гэтай балючай для ўсіх падзеі. Сярод іх – адзін з самых вядомых майстроў пэндзля, народны мастак Беларусі Міхаіл Савіцкі. У перыяд з 1987 да 1993 г. ён стварыў серыю карцін «Чорная быль», ілюстрацыі якіх разглядаюцца і аналізуюцца вучнямі.

На занятках літаратуры настаўнік звяртаецца і да тэатральнага мастацтва. Работа над зместам драматычнага твора будуецца так, каб школьнік – чытач п’есы – вучыўся, рыхтаваўся быць гледачом спектакля: імкнуўся ўявіць знешні выгляд герояў п’есы, магчымыя дэкарацыі, акцёраў на сцэне. Таму, нягледзячы на абмежаванасць часу, пажадана даць вучням уяўленне пра паходжанне тэатральнага мастацтва і сучасны тэатр, кароткія звесткі пра тое, як ствараецца спектакль на аснове літаратурнага твора, якая роля рэжысёра, акцёраў у стварэнні спектакля, якія тэатры найбольш вядомыя на радзіме і ў замежжы.

Напрыклад, у VIII класе пры вывучэнні п’ес Янкі Купалы «Паўлінка», Аляксея Дударава «Вечар», Віталя Вольскага «Несцерка» звяртаю ўвагу вучняў на аўтарскія рэмаркі, на іх ролю ў раскрыцці характараў дзеючых асоб, на тое, што гэтыя рэмаркі дапамагаюць акцёру стварыць на сцэне мастацкі вобраз, падказваюць логіку сцэнічнага дзеяння. Заканчваючы работу над зместам кожнай дзеі п’есы, прапаную вучням уявіць, якім можа быць яе сцэнічнае ўвасабленне (дэкарацыі, асвятленне, размяшчэнне акцёраў на сцэне, іх адзенне), што павінен убачыць глядач пры адкрыцці заслоны, а таксама, як варыят, прапаную вучням наведаць тэатр і ўбачыць пастаноўку на сцэне.

Нельга не закрануць і беларускі кінематограф, бо ў жыцці сучаснага чалавека тэлеэкран займае такое ж месца, як і кніга, а ў жыцці маладых і большае. Звяртаю ўвагу на тое, што беларускі кінематограф бярэ за аснову многія выдатныя літаратурныя творы («Несцерка» В. Вольскага, «Жураўліны крык» В. Быкава, «Палескія рабінзоны» Янкі Маўра, «Чорны замак Альшанскі», «Дзікае паляванне караля Стаха» У. Караткевіча, «Гандлярка і паэт» І. Шамякіна і інш.).

На многіх вучэбных занятках некалькі хвілін адводжу на тое, каб даць вучням паслухаць музычныя творы беларускіх кампазітараў на словы вядомых паэтаў. Асабліва гэта датычыцца вучэбных заняткаў па літаратуры, на якіх вывучаюцца народныя песні, таму што «песня сказаная, а не спетая, не мае ніякай цаны. Каб пазнаць і адчуць народную песню, трэба яе не толькі прачытаць, але і паслухаць». Таксама і пры вывучэнні лірычных твораў для стварэння адпаведнага лірычнага настрою і зацікаўленасці тэкстам у пачатку ці на апошнім этапе заняткаў пажадана паслухаць музыку, пакладзеную на словы праграмных літаратурных твораў. Так, у VIII класе

пры вывучэнні верша Янкі Купалы «Спадчына» варта праслухаць песню «Спадчына» ў выкананні ансамбля «Песняры» (музыка Ігара Лучанка), а пры знаёмстве з вершам Максіма Багдановіча «Раманс» вучні слухаюць раманс «Зорка Венера» на словы Максіма Багдановіча (музыка Сымона Рак-Міхайлоўскага). Музычная кампазіцыя «Слуцкія ткачыхі» (музыка А. Багатырова) з’яўляецца пачаткам заняткаў, на якіх разглядаецца верш Максіма Багдановіча «Слуцкія ткачыхі». Вывучэнне паэмы Янкі Купалы «Курган» суправаджаецца гучаннем кантаты «Курган» (музыка Ігара Лучанка). Пра асабліва папулярныя музычныя творы можна даць кароткую інфармацыю, накшталт такой: музыку да «Спадчыны» Янкі Купалы Ігар Лучанок напісаў у сувязі з 90-годдзем з дня нараджэння паэта, прычым з арыентацыяй на пэўны калектыў выканаўцаў – вакальна-інструментальны ансамбль «Песняры».

Такім чынам, музыка, рэпрадукцыі карцін здольны павялічыць эмацыянальную насычанасць вучэбных заняткаў, павысіць мастацкую культуру вучняў. Немалаважнае значэнне мае і тое, што вучні пры гэтым пераконваюцца, што сапраўдныя творы літаратуры не старэюць з часам, не губляюць сваёй актуальнасці. Яны прыцягваюць да сябе ўвагу мастакоў, скульптараў, кампазітараў, кінематаграфістаў рознага часу, хвалююць розум і сэрцы новых пакаленняў.

ЛІТАРАТУРА

1. Карухіна, В.А. Урокі беларускай літаратуры ў 8 класе / В.А. Карухіна. – Мінск : Маст. літ., 2006.

2. Методыка выкладання беларускай літаратуры ; пад рэд. В.Я. Ляшук. – Мінск : Выш. шк., 1986.

3. Шчыракоў, М.Н. Творы выяўленчага мастацтва на ўроках беларускай літаратуры / М.Н. Шчыракоў. – Мінск, 1986.

4. Шамякіна, Т.І. Беларуская літаратура ў 9 класе / Т.І. Шамякіна. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2012.

Логвин Т.М. (Минск)

«ВОЗДЕЛЫВАЯ ДУШИ ЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ…» (ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ РУССКО-БЕЛОРУССКОЙ ПРОЗЫ)

На переломе нового столетия, в поступательном движении современной идейно-эстетической мысли все более необходимым становится приоритет общечеловеческих ценностных критериев, основными из кото-

рых являются гуманизм, братство, правда, добро и красота. Проблема гуманизма в литературе и искусстве имеет свою длительную историю в творческой деятельности великих умов, аккумулирует общественно-исторический и нравственный опыт многих поколений, предстает во всем многообразии философско-этического воплощения, характеризуется богатой художественно-смысловой полифонией. Мысль об универсальности категории добра привлекает своей побудительной силой: «Добро должно лежать в основе нравственного сознания общества, составлять основу нравственной красоты общества и человека» [1, с. 118–119].

Верным ориентиром в понимании нравственной красоты человека являлось неисчерпаемое гуманистическое наследие, оставленное грядущим поколениям выдающимися деятелями христианской культуры. «Да совершен будет человек божий и на всяко дело добро уготован» – яко святой апостол Павел пишеть», – эти слова Франциска Скорины являются осознанным девизом всей его подвижнической жизни.

Выдающиеся представители общеславянской культуры оказали сильное воздействие на формирование мировоззрения, обычаев, моральных убеждений многих поколений, потому что их проповедь добрых нравов несла в себе и жизненную мудрость древних народов, и богатейший опыт культурного развития не одного тысячелетия.

Идеалы действенной гуманности и духовной гармонии, которые до сих пор сохраняют своё непреходящее значение, завещали потомкам классики русской и белорусской литератур. Им удалось проникнуть в неведомые глубины человеческого существования, открыть тонкие грани человеческой натуры, воссоздать такие картины непосредственной жизни разных эпох, которые представлены в общечеловеческом измерении, и хотя принадлежат прошлому, но созвучны нашему времени и устремлены в будущее: «Русские писатели прошлого незаменимы, каждый – на свое лицо, каждый – огромный мир, но этот мир существует по-настоящему в длинном ряду других миров. Одно объединяет всех их: бесстрашная, небывалая дотоле исповедальность, нравственный максимализм, необычайные взлеты духа и мысли» [2, с. 115]. Взлелеянные ими идеи добра и справедливости в вечном противостоянии силам зла и неправды обнаруживают свое благотворное влияние в контексте прозы 2-ой половины XX века. В непростых условиях той поры, когда происходило существенное изменение понятия личной ответственности писателя, когда «художник должен быть одновременно и грешником и святым» [2, с. 206], заметным литературным явлением стал феномен так называемой деревенской прозы.

В широком диапазоне её проблематики особенно значимыми являются следующие: сосуществование добра и зла, противостояние веры и безверия, мера вины и цена покаяния, смысл жизни и сущность бытия, по-

иск этических идеалов и тупики мещанской психологии, высота нравственной памяти и пропасть духовного кризиса. Эти сложные философские вопросы, целенаправленно соотнесённые с национальной традицией и определённой идейно-художественной концепцией, писатели преломляют сквозь призму современных реалий, отражая глубинные интересы народа и дух своего времени. «Надо быть не правдоискателем, а правдоустроителем» [2, с. 202], – убеждённо заявляет Фёдор Абрамов.

Этот принцип в наибольшей степени поддержан и новаторски осмыслен именно представителями социально-аналитической «ветви» деревенской прозы, где публицистичность тесно переплеталась с художественностью, а документальность с обобщенностью. Книги А. Яшина, В. Овечкина, В. Солоухина, Е. Мальцева, М. Алексеева, В. Тендрякова, С. Крутилина, А. Солженицына, С. Залыгина, посвященные людям и судьбам русской деревни, таили в себе прежде и хранят по сей день неподдельный интерес – при всем видимом их обращении к проблемам не столько сегодняшнего, сколько вчерашнего дня. Эта заинтересованность еще не скоро иссякнет, потому что «насколько философски глубоко будут поставлены эти проблемы, настолько дано жизни наперед литературному произведению» [2, с. 114]. Для большинства произведений названных писателей характерны открытая авторская позиция, применение исследовательского начала, привлечение социологических данных, сочетание статики и динамики в фактологичес-ком изложении проблемного материала.

Также в русле деревенской прозы, по преимуществу «лирической» ее ветви, проходили нелегкий путь творческого становления В. Астафьев, Е. Носов, В. Белов, В. Ананьев, Б. Можаев, В. Шукшин, Ф. Абрамов, В. Распутин. Эти писатели приняли на себя «все муки, сомнения и нравственные заботы современного человека» [2, с. 205].

Параллельно продолжались напряжённые социально-исторические, нравственно-философские, художественно-эстетические поиски белорусских прозаиков: И. Пташникова, И. Чигринова, В. Адамчика, В. Козько, В. Гигевича, Г. Далидовича, А. Жука. Сущность их поисков, проявляющаяся осязаемо и зримо в конкретном историческом контексте, заключается в следующем: «Чем глубже затронешь пласты национальной жизни, тем больше выявишь общечеловеческих ценностей» [3, с. 92]. Их творчество может послужить доказательным материалом для установления различного рода взаимосвязей деревенской прозы с традициями изображения народной жизни на предшествующем этапе общественно-литературного развития. Очевидны и новаторские искания названных писателей, по-своему переплавивших классическое наследие.

Гуманистическая направленность их напряженных художественных поисков проявляется осязаемо и зримо в тяготении к философскому созер-

цанию, к размышлению над «вечно живыми нравственными проблемами» [2, с. 114], в преобладании исповедальной тональности и наличии лирических отступлений в повествовании. Они справедливо и не раз в субъективно-эмоциональной форме выражали озабоченность постепенным снижением духовности, засильем эгоистического практицизма.

Никто не станет оспаривать позитивную и созидательную силу слова. «…Нельзя заново возделать русское поле, не возделывая души человеческие, не мобилизуя всех духовных ресурсов народа, нации.

И тут – хочется еще раз подчеркнуть – огромная роль принадлежит литературе, правдивому и вдохновляющему слову. Слову, которое зовет к утверждению истины, добра и справедливости на земле!» [2, с.119].

Русско-белорусская проза сильна гуманистическим пафосом, соединением социального исследования с психологическим анализом, постановкой актуальных нравственно-этических проблем, интересом к острым общественно-историческим противоречиям, вниманием к тончайшим нюансам человеческой души.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамов, Ф.А. О хлебе насущном и хлебе духовном / Ф.А. Абрамов. – М., 1988. – 206 с.

2. Федюкова, Н.Ф. Концепция человека в русской литературе начала XX в. / Н.Ф. Федюкова. – Минск, 1982. – 336 с.

3. Перкін, Н.С. Нацыянальнае і інтэрнацыянальнае ў літаратуры / Н.С. Перкін.– Мінск, 1971. – 170 с.

Луцюк Л.Ф., Зайцева С.Н. (Брест)

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ИДЕАЛОВ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

В настоящее время актуальность проблемы гражданского и патриотического воспитания молодежи определяется интересами Республики Беларусь как суверенного государства, заинтересованностью общества в воспитании личности как сознательного и активного участника социальных и политических процессов. Очевидно, что совершенствование работы по гражданско-патриотическому воспитанию является насущной потребностью в обществе, вступившем в период трансформации в сложных геополитических условиях. Задача формирования гражданской зрелости молодежи, чувства национального самосознания, моральной ответственности стоит очень

остро еще и потому, что для ее решения необходим подход, отвечающий не только современным реалиям нашего общества, но и учитывающий тенденции глобализации мирового сообщества.

Патриотизм определяется как нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к Отечеству и готовность подчинить свои частные интересы государственным и общественным. Патриотизм предполагает гордость за достижения, историческое прошлое и культуру своей Родины, желание сохранить ее традиции и национальные особенности. К личности выдвигается требование идентификации себя с народом или нацией, стремление защищать интересы своей Родины и ее народа. Исторические истоки патриотизма – это веками и тысячелетиями закрепленное существование обособленных государств, формирующее привязанность к родной земле, языку, традициям. В условиях образования наций и формирования национальных государств патриотизм становится составной частью общественного сознания, отражающего общенациональные моменты в его развитии.

Современный период существования общества, характеризующийся кардинальными изменениями условий жизни и новыми требованиями к отдельному индивидууму, негативно отражается на такой традиционной ценности, как патриотизм. В результате в педагогической среде была осознана и поставлена проблема преодоления тенденции утраты патриотизма в молодежной среде. На сегодняшний день оформилась точка зрения, в том числе и в научных кругах, что гражданско-патриотические идеалы молодежи не оформлены в нужной степени и отягощены потребительскими, даже иждивенческими настроениями. Тесная связь патриотизма как духовной ценности с материальным благополучием, существующая в сознании молодежи, во многом снижает устойчивость её ценностных ориентаций и гражданско-политическую активность, не способствует социальной зрелости.

Как безусловно положительный факт, характеризующий состояние патриотического воспитания молодого поколения Брестского региона, нами оцениваются данные, полученные в ходе социологического исследования, проводившегося в БрГУ имени А.С. Пушкина. Полученные результаты показывают расхождение с представлениями о патриотизме в молодежной среде, описанными выше. В процессе исследования выяснялось отношение студентов-первокурсников к ценностям патриотизма и гражданственности по таким вопросам, как знание языка и культуры Беларуси, отношение к белорусскому народу, государству в целом и государственной символике. На вопрос о том, знают ли студенты язык и культуру Республики Беларусь, 79,9% опрошенных ответило положительно, 0,9% – отрицательно, остальные не смогли определиться с ответом, что вызывает определенную тревогу. Адекватность знаний убеждениям студентов во многом прояснилась при

анализе ответов на вопрос: «Можете ли Вы сказать о себе, что Вы испытываете привязанность к земле, на которой живете?». Положительный ответ на этот вопрос дали 89,4% студентов, отрицательный – 1,7%. Наиболее полно патриотические убеждения студентов-первокурсников проявляются при ответе на вопрос: «Любите ли Вы свой белорусский народ?». Положительно ответило 90,8% респондентов. Как и в предыдущих случаях, определенное беспокойство вызывают студенты, не определившиеся по этому вопросу, а также те, которые дали отрицательный ответ. Именно лица, выбравшие отрицательный ответ и неопределившиеся, составляют целевую аудиторию, с которой наиболее целесообразна работа по выявлению пробелов в патриотическом воспитании учащейся молодёжи. В достижении стабильности общества существенную роль играет государственная власть. Проведенное социологическое исследование показало, что у большинства опрошенных сложилось положительное отношение к действующей власти, государственной политике и государственным символам. Таким образом, можно сделать вывод о том, что студенческая молодежь БрГУ имени А.С. Пушкина на 1-ом курсе обладает достаточно четкими и устойчивыми ориентирами, отражающими её патриотическими настроениями. С одной стороны, это демонстрирует эффективность проводимой работы по гражданско-патриотическому воспитанию в школах Брестского региона, и, с другой, требует сохранения и развития этих положительных тенденций новыми средствами уже в вузовской среде.

Работа по сохранению и формированию патриотизма у студенческой молодежи должна учитывать комплекс особенностей данной социальной группы. Так, студенческая молодежь – это такая социальная группа, для которой весьма важной является чувственно-эмоциональная сторона жизни, ее эстетические формы. Поэтому, как нам представляется, одним из способов патриотического воспитания должно быть искусство, воздействие посредством художественных образов, которые имеют особые преимущества перед рациональными методами.

Художественный образ – всеобщая категория художественного творчества, средство и форма освоения жизни искусством; это способ бытия художественного произведения, взятого со стороны его выразительности, впечатляющей энергии и осмысленности. Художественный образ в отличие от форм мышления, логических конструкций доступен восприятию с помощью органов чувств, иррациональных форм и представлений, так как он непосредственно может воздействовать на субъект восприятия художественного произведения и побуждать его к тем или иным формам активности. Художественный образ может побудить человека к действию возвышенному или низменному, трагическому или комическому, прекрасному или безобразному, конструктивному или деструктивному. «Гипно-

тизм» художественного образа связан, с одной стороны, с возможностью субъекта восприятия проникнуть в интимный мир автора, в его личностные оценки, а с другой, приобщиться к определенным общечеловеческим интересам, идеалам и трактовать их в своем личностном переосмыслении. Важнейшая роль художественных форм в воспитании личности проявляется на протяжении всей ее жизни, на разных ступенях ее зрелости. В процессе воспитания всегда необходимо учитывать ценности личности, ее чувственно-эмоциональные, интуитивные и рациональные стороны и потребности. Воспитание нравственных чувств, в том числе таких как патриотизм и гражданственность, должно быть прежде всего связано с художественными формами, так как такие понятия, как добро, долг, честь, совесть, любовь, непосредственно связанные с патриотизмом, не поддаются строгой рационализации. Однако весьма важно, что приобщение к искусству побуждает человека осмыслить свои жизненные установки и ценности, глубже понять свои проблемы. Нередко художественные персонажи воспринимаются как реальные люди, у которых можно чему-то научиться, с которыми можно даже посоветоваться.

Нильс Бор, известный датский физик, писал: «Причина, почему искусство может так обогатить, заключается в его способности напоминать нам о гармониях, недосягаемых для систематического анализа» [1, с. 111]. Художественный образ воздействует не на одну какую-либо человеческую способность или сторону духовной жизни, а на духовный мир личности в целом. Благодаря искусству человек развивает не только гражданско-патриотические чувства, но происходит гармоничное развитие всех его нравственных качеств. На наш взгляд, в процессе формирования чувства патриотизма у белорусской молодежи необходимо обращение к белорусской национальной литературе, богатство патриотических образов в которой не вызывает сомнения. Особенно действенными среди них являются художественные образы, ставшие благодаря своей известности народными. Это песни на стихотворения белорусских поэтов Я. Колоса «Мой родны кут», Я. Купалы «Спадчына», воспевающие родную землю, картины её природы, образ жизни и вековые традиции белорусского народа и тем самым вызывающие в душах людей самые сокровенные чувства.

Таким образом, обращение к национальной литературе и шире культуре, на наш взгляд, является одним из способов формирования и сохранения патриотизма как ценности у белорусской студенческой молодежи.

ЛИТЕРАТУРА
1. Бор, Н. Атомная физика и человеческое познание / Н. Бор. – М. : Изд-во иностран. литерат., 1961. – 153 с.

Макарэвіч А.М. (Магілёў)

УРОК ДАДАТКОВАГА ЧЫТАННЯ І ТВОРЧАЯ РАБОТА Ў КАНТЭКСЦЕ СІСТЭМЫ ПЕРСПЕКТЫЎНЫХ ЛІНІЙ (VIII КЛАС, ПЕРШЫ БЛОК УРОКАЎ)

Арганізацыя працы настаўніка і вучняў па сістэме перспектыўных ліній адпавядае сучасным інавацыйным працэсам у галіне сярэдняй адукацыі. Прапанаваная методыка працы па гэтай сістэме [5] грунтуецца на вывучэнні літаратурных твораў у кантэксце блокаў урокаў, калі паралельна з засваеннем твораў для чытання і вывучэння, для чытання і абмеркавання адначасова здзяйсняецца падрыхтоўка вучняў да ўспрымання і характарыстыкі твораў для дадатковага чытання, а таксама падрыхтоўка школьнікаў да выканання творчых работ. Такі падыход да працэсу выкладання літаратуры спрыяе эфектыўнай і рацыянальнай арганізацыі метадычнай працы настаўніка, калі ён выразна бачыць, асэнсоўвае і, адпаведна, плануе перспектывы навучання, а таксама паэтапна і комплексна арганізуе іх здзяйсненне.

Парады адносна планавання ўрокаў беларускай літаратуры ў VIII класе змешчаны ў такіх дапаможніках для настаўнікаў, як «Прыкладнае каляндарна-тэматычнае планаванне» [1] (далей – ПКТП), «Урокі беларускай літаратуры ў 8 класе» [4] (далей – дапаможнік УБЛ). Аднак першая з гэтых крыніц не вызначае канкрэтна, якія з названых у вучэбнай праграме твораў для дадатковага чытання мэтазгодна прапаноўваць васьмікласнікам; тут адсутнічаюць парады адносна метадычнай сувязі ўрокаў па творах для чытання і вывучэння з урокамі па творах для дадатковага чытання (далей – УДЧ). Разам з тым даюцца парады адносна ўрокаў, на якіх выконваюцца творчыя работы (далей – УТР). Другая крыніца, грунтуючыся на такіх прынцыпах, як «*пераемнасць, варыятыў-насць, улік родаважанравай спецыфікі мастацкага тэксту*» [4, с. 3] (гэтыя прынцыпы дастаткова паспяхова рэалізаваныя ў кантэксце зместу усіх урокаў, распрацаваных аўтарамі дадзенага дапаможніка), даючы пэўныя парады па творчых работах, абыходзіць увагай творы для дадатковага чытання: не вызначаюцца тэксты для такога чытання, УДЧ ўвогуле выключаны з сістэмы планавання.

У сувязі з адзначаным вышэй прапануем наступную структуру першага блока ўрокаў у VIII класе па сістэме перспектыўных ліній, выкарыстоўваючы парады ПКТП.

Урок № 1: уводзіны. Урок № 2: Р. Барадулін. «Трэба дома бываць часцей». Урокі № 3–4: В. Карамазаў. «Дзяльба кабанчыка». Урокі № 5–8: А. Дудараў. «Кім» [1, с. 15–16]. Урок № 9 (УДЧ): У. Караткевіч «Лісце каштанаў» (форма ўрока: абмеркаванне твора). Урок № 10 (УТР): «Жыццё – выпрабаванне чалавека на чалавечнасць» (форма ўрока: падрыхтоўка пісьмовага сачынення).

Аповесць У. Караткевіча «Лісце каштанаў» васьмікласнікі знойдуць не толькі ў васьмітомным зборы твораў пісьменніка [3], у іншых друкаваных выданнях, на інтэрнэт-старонцы для восьмага класа [6], а таксама на сайце, які прысвечаны У. Караткевічу [7]. Наяўнасць названых электронных рэсурсаў здымае праблему забеспячэння вучняў адпаведнымі літаратурнымі тэкстамі, дадатковай інфармацыяй пра творчасць пісьменніка. Настаўнік можа падрыхтаваць электронную версію гэтага твора, прапанаваць яе васьмікласнікам для чытання, асэнсавання і вылучэння адпаведных урыўкаў для характарыстыкі іх на УДЧ. Акрэслім прычыны, згодна з якімі на гэты ўрок прапануем вынесці «Лісце каштанаў» У. Караткевіча.

Гэты твор паводле яго зместу, жанравай спецыфікі (апавядальная гісторыя ў форме аповесці), асаблівасцей адлюстравання падзей у ім і ідэйнага гучання можа эфектыўна выкарыстоўвацца ў працэсе аналізу твораў з першага раздзела («У трох абліччах») вучэбнага дапаможніка для VIII класа, а таксама пры падрыхтоўцы навучэнцаў да выканання творчай работы, тэма і ўрок па якой прапаноўваюцца ў дапаможніку УБЛ (сачыненне «Жыццё – выпрабаванне чалавека на чалавечнасць») [4, с. 30]. Акрамя таго, асэнсаванне асаблівасцяў формы твора У. Караткевіча спрыяе падрыхтоўцы ўжо ў першай чвэрці да адной з наступных творчых работ: «*сачыненне на аснове асабістых назіранняў, уражанняў аб падзеях і з’явах жыцця*» [2, с. 54]. На прыкладзе «Лісця каштанаў» У. Караткевіча можна прасачыць асаблівасці ўзнаўлення падзей з мінулага жыцця апавядальніка: форму аповеду, яго змест, стылёвыя асаблівасці.

Аўтары дапаможніка УБЛ прапаноўваюць для чытання і вывучэння ў першай чвэрці п’есу А. Дударава «Вечар»; таксама дапаможнік змяшчае метадычныя рэкамендацыі, распрацоўкі да ўрокаў па гэтым творы. У той жа час вучэбная праграма вызначае ў якасці альтэрнатыўнага вывучэння і п’есу А. Дударава «Кім». Калі настаўнік вынесе на адпаведныя ўрокі ў VIII класе апошні з названых твораў, то ў такім выпадку можна наладзіць эфектыўную сувязь эстэтычнага зместу ў працэсе ўспрымання і абмеркавання вучнямі гэтай п’есы і аповесці У. Караткевіча «Лісце каштанаў». Змест такой сувязі наступны: а) характарыстыка жыццёвых абставін, якія

спрыяюць выяўленню чалавечых якасцяў падлеткаў – герояў твораў; б) выяўленне ролі дыялогаў, маналогаў у раскрыцці характару літаратурных герояў; в) вызначэнне праблематыкі, яе ролі ў раскрыцці ідэі твораў. Наладзіць такую сувязь дапаможа адпаведная сістэма апераджальных заданняў па дадзеных творах.

Названая вышэй тэма сачынення для гэтага блока прапаноўваецца аўтарамі дапаможніка УБЛ у сувязі з вывучэннем трох твораў з першага раздзела вучэбнага дапаможніка для VIII класа: верша Р. Барадуліна «Трэба дома бываць часцей», апавядання В. Карамазава «Дзяльба кабанчыка» і п’есы А. Дударава «Вечар». Не падвяргаючы сумненню метадычную абгрунтаванасць дадзенай прапановы, дазволім сабе наступнае сцверджанне. Вывучэнне п’есы А. Дударава «Кім» не мяняе сутнасці і зместу тэмы УТР. «Кім» у спалучэнні з названымі творамі Р. Барадуліна, В. Карамазава, У. Караткевіча дае дастаткова важкі матэрыял для доказнага, падмацаванага прыкладамі з розных тэкстаў разважання адносна «*выпрабавання чалавека на чалавечнасць*». Болей за тое, галоўныя героі ў аповесці «Лісце каштанаў» У. Караткевіча і п’есе «Кім» А. Дударава – падлеткі; адпаведныя жыццёвыя праблемы ўспрыма-юцца іх вачыма і плануюцца вырашацца іх свядомасцю. Такая мастацкая асаблівасць спрыяе далучэнню васьмікласнікаў да разумення жыццёвай мудрасці, эстэтычнай каштоўнасці гэтых твораў, а таксама пэўным чынам садзейнічае дасягненню больш высокага ўзроўню кампетэнтнасці аўтараў творчых работ: свет праблем, якія вырашаюць падлеткі ў мастацкай прасторы твораў, будзе ацэньвацца ў сачыненнях свядомасцю падлеткаў са свету рэальнага. У творах У. Караткевіча і А. Дударава прадстаўлены таксама і вобразы, разважанні, учынкі дарослых людзей. Гэта дазваляе васьмікласнікам звяртаць увагу на больш багаты жыццёвы вопыт дарослых, суадносіць свае ацэнкі з іх высновамі, уласныя разважанні з іх меркаваннямі. У такім выпадку настаўнік з яго парадамі, рэкамендацыямі, апераджальнымі заданнямі да адпаведных урокаў зможа выступаць не толькі ў ролі кіраўніка працы вучняў, а і ў ролі дарадцы, які арыентуе васьмікласнікаў на параўнальную характарыстыку вобразаў, праблематыкі, ідэйнага зместу, жыццёвай пазіцыі дзяцей і дарослых на падставе аналізу розных літаратурных твораў.

Прапануем наступныя апераджальныя заданні і пытанні па аповесці У. Караткевіча «Лісце каштанаў», маючы на ўвазе наступныя іх мэты: а) характарыстыка вобразаў, праблематыкі і ідэйнага зместу твора; б) пашырэнне ўяўленняў вучняў пра асаблівасці вырашэння падобных праблем у іншых жыццёвых абставінах і іншай мастацкай прасторы (творы Р. Барадуліна, В. Карамазава, А. Дударава); в) назапашванне матэрыялу для сачынення па УТР.

1. «Услед за аўтарам» прасачыце прычыны, па якіх апавядальнік у

фінале твора сведчыць, што ён і яго жонка «*інстынктыўна пазбягалі і пазбягаюць вуліц горада ў такую вось залатую восень*» [3, с. 417] з апалым лісцем каштанаў?

Прычына: *«Лістота асенніх каштанаў»* нагадвае апавядальніку пра трагедыю яго дзяцінства: смерць сяброў, да якой ён меў ускоснае дачыненне, пра мінулы і цяперашні невыносны боль яго сэрца ад дарагой і незваротнай страты. У час назірання *«лістоты асенніх каштанаў»* апавядальнікава «*сэрца разрываецца <…> ад балеснай тугі, ад незваротнасці ўспамінаў, ад спозненых шкадаванняў, ад непапраўнасці… ад нянавісці*» (ч. 1: [3, с. 336–337]).

2. Вызначце форму ўзнаўлення мінулых падзей у аповесці, знайдзіце прыклады каментарыяў апавядальніка да гэтых падзей, яго назіранняў і ўражанняў.

Форма ўзнаўлення: успаміны ад першай асобы пра падзеі з яго жыцця да моманту прыезду ў Кіеў (ч. I: [3, с. 338]) і прыгоды яго кіеўскай «*банды*» сяброў. **Каментарыі** апавядальніка: «*Ён у час выказаў свае пачуцці <…>. А я гэтых допытаў за гады беспрытульных бадзянняў бачыў болей, чым ён галавамыек аб бацькоў»* (ч. I: [3, с. 342–343]); *«Уся нянавісць, якую мы гадамі запасілі і таілі <…>. Ужо не кажучы пра пятнаццацігадовых»* (ч. IV: [3, с. 361]); *«…Шмат каму з тых, хто пачуе гэтую гісторыю <…>. Але на тое нам і было ў сярэднім па шаснаццаць год»* (ч. XI: [3, с. 406]).

3. Знайдзіце такія часткі твора (разважанні-рэфлексіі, сцверджанні, сведчанні апавядальніка, апісанні знешнасці герояў аповесці, асацыяцыі ва ўспамінах), якія спрыяюць пераканальнаму, вобразнаму ўзнаўленню апавядальнікам яго назіранняў, уражанняў, высноў.

Разважанні-рэфлексіі – «*І я ніколі ў жыцці не завяду ў хаце вавёрку <…>. Не, я ніколі не завяду сабе вавёрку»* (ч. I: [3, с. 337]); «*І яны, і мы добра разумелі <…> ці здатныя мы ўтварыць сапраўдны атрад, які здолее дзейнічаць*» (ч. VII: [3, с. 374]); «*Я нібы пасталеў <…> быў шчаслівы і нават заспакоены* (ч. IX: [3, с. 398]); «*А я падумаў <…> гэта буду я і вершы, забытыя мной дзеля гэтых вуліц і завулкаў»* (ч. X: [3, с. 405]). **Сцверджанні** – «*Пах, фарба, прадмет <…> успамінаюцца пасля нават у хвіліну смерці*» (ч. I: [3, с. 337]); «*І я з таго разу ніколі не ўсміхаюся <…> верце мне, дарослыя людзі* (ч. VIII: [3, с. 384]); «*А яны ж і загінулі толькі таму <…>, каб яна хаця на хвіліну хутчэй знікла з зямлі»* (ч. XIII: [3, с. 417]). **Сведчанні** – «*Я сам ведаў чалавека <…>. Гэта было ў Віцебску* (ч. XII: [3, с. 412]). **Апісанні знешнасці** – (Ролік: «*моцны <…>, то проста прамень»*; Жэнька: «*танклявы і цыбаты <…> са згорбінкай, носам»*; Баг-дан: «*цельпукаваты <…> паглядзеў на мяне невялікімі дрымучымі вочкамі»*; Нонка: «*чорна-бурыя валасы <…> па-вар'яцку вясёлымі чорнымі*

зрэнкамі» (ч. I: [3, с. 340–341, 343]); Навум: «*Высокі, худы <…> вочы – светла-карыя* (ч. V: [3, с. 364]). **Асацыяцыі ва ўспамінах** – «*Пахнула спелай нівай пад сонцам <…>. І з'есці»* (ч. II: [3, с. 348]).

4. Прачытайце артыкул «Тэма, ідэя і праблема мастацкага твора» з вучэбнага дапаможніка для VIII класа. Якія з эпізодаў твора асабліва дапамагаюць выявіць і сфармуляваць яго ідэю? Вызначце ідэю аповесці.

Эпізоды – гутарка падлеткаў з лейтэнантам пра ахвяры вайны: «– *Ну, вось, хлопец, і адказ. Такія, як ты <…>. Вам, магчыма, для жыцця больш мужнасці спатрэбіцца, чым нам для смерці* (ч. II: [3, с. 356]).

Ідэя – чалавек, які меў дачыненне да балючых, трагічных эпізодаў жыцця ў ваенны час, павінен заўсёды пра іх памятаць. Ён мусіць берагчы гэтую памяць, захоўваць яе дзеля таго, каб не дазваляць адбывацца падобным трагедыям, якія ён назіраў, каб нагадваць пра гэтыя трагедыі іншым, папярэджваць, сцвярджаць: нельга дапускаць іх паўтарэння.

5. Вызначце асноўныя праблемы аповесці.

Праблема ўважлівага, з пашанай стаўлення да сяброў і сяброўства, разумення і паразумення; праблема юнацкай закаханасці; праблема памяці пра мінулае.

6. Знайдзіце ў аповесці прыклады, пры дапамозе якіх можна падмацаваць выснову «жыццё – выпрабаванне чалавека на чалавечнасць».

Прыклады выпрабавання на чалавечнасць – выратаванне Лізы, якую «расстрэльвалі» «немцы» – «*хлопцы з Падвальнай і Чкалава*» ў час іх жорсткай гульні ў вайну (ч. IV: [3, с. 360–362]); эпізод выратавання крата, якога мучыў «*вялікі падлетак*» (ч. IX: [3, с. 392–393]); эпізод Нончынага прызнання для ўсёй сяброўскай кампаніі, што яна кахае Васіля (ч. IX: [3, с. 395–398]); Ролікава рашэнне не браць Лізу з сабой на змаганне з бандытамі (ч. IX: [3, с. 398 – 499]); імкненне Васіля і Лізы выратаваць сяброў, якім пагражала небяспека смерці ў яры (ч. XII: [3, с. 413– 415]).

7. На падставе знойдзеных (у адпаведнасці з заданнем № 6) прыкладаў выявіце такія рысы характару герояў аповесці, якія сведчаць пра іх чалавечнасць.

Рысы характару – *непрыманне цынізму (эпізод пагрому «*вялізнай рэкламы на шкле*» хлебнага магазіна, якая абразіла «*падлеткаў да глыбіні душы*» сваёй цынічнасцю (ч. II: [3, с. 349])); *спачуванне пакрыўджанаму, *непрыманне бяздумнай і жорсткай гульні ў вайну (эпізод «расстрэлу» Лізы (ч. IV: [3, с. 361])); *здольнасць аддаць жыццё за любімага чалавека (адчуванні Васіля (ч. VIII: [3, с. 384]); *павага інтымных пачуццяў іншага чалавека (ч. VIII: [3, с. 386]); *спагадлівасць (эпізод выратавання крата, якога мучыў «*вялікі падлетак*» (ч. IX: [3, с. 391– 393]); *адданасць сяброўству (кіеўская «банда»), каханню (Васіль, Нонка, Ліза); *чэснасць, *імкненне да справядлівасці; *клопат пра блізкага (рашэнне Роліка не браць Лізу з сабой

у небяспечную для яе вандроўку (ч. IX: [3, с. 398 – 401]); *самаахвярнасць (імкненне Лізы, Васіля выратаваць сяброў, якім пагражала смерць ад выбуху і сыпучага пяску ў яры (ч. XI: [3, с. 413– 415]); *здольнасць адчуваць віну за былыя неабдуманыя ўчынкі (ч. XIII: [3, с. 398 – 417]).

Прапанаваныя тут этапы і формы працы па сістэме перспектыўных ліній спрыяюць дасягненню наступных мэт: а) паэтапнае назапашванне неабходных для выканання творчых работ фактаў з мастацкай літаратуры – гэта адна з галоўных умоў падрыхтоўкі да УТР; б) фарміраванне ўменняў вобразнага выказвання ў спалучэнні з суб'ектыўна-ацэначнымі элементамі на падставе ўспрымання мастацкіх твораў і суаднясення іх з іншымі мастацкімі творамі, а таксама тэарэтычнымі крыніцамі; в) фарміраванне ўменняў супастаўляльнай характарыстыкі вобразаў, мастацкіх сродкаў і праблематыкі літаратурных твораў. Усё адзначанае садзейнічае рацыянальнай арганізацыі працы (самастойнай і на ўроку) васьмікласнікаў па сістэме перспектыўных ліній.

ЛІТАРАТУРА

1. Беларуская мова і літаратура. 8–9 кл. : прыкладнае каляндарна-тэматычнае планаванне : дапам. для настаўнікаў устаноў агул. сярэд. адукацыі / І.М. Саматыя [і інш.]. Мінск : НІА : Аверсэв, 2012. – С. 58–74.

2. Вучэбная праграма для агульнаадукацыйных устаноў з беларускай і рускай мовамі навучання. Беларуская літаратура V – XI класы / Заців. Мініст. адукацыі Рэсп. Беларусь. – Мінск : Нац. ін-т адук., 2012. – 127 с.

3. Караткевіч, У. Збор твораў : у 8 т. / У. Караткевіч. – Мінск : Маст. літ. – Т. 3. – 1988. – С. 336–418.

4. Карухіна, В.А. Урокі беларускай літаратуры ў 8 класе : вучэб.-метад. дапам. для настаўнікаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне агул. сярэд. адукацыі, з беларус. і рус. мовамі навучання / В.А. Карухіна, П.І. Лявонава, І.М. Слесарэнка. – Мінск : Маст. літ., 2006. – 214 с.

5. Макарэвіч, А.М. Вывучэнне твораў беларускай дзіцячай літаратуры : урокі дадатковага чытання і творчыя работы ў V – VI класах / А.М. Макарэвіч // Белар. мова і літар. – 2013. – № 7. – С. 9–16.

6. Інтэрнэт-рэсурс: http://knihi.com/skola/8.html. – Дата доступу: 22.10.2013 г.

7. Інтэрнэт-рэсурс: http://uladzimir-karatkevich.com. – Дата доступу: 12.11.2013 г.

Малатоўнік М.С. (Баранавічы)

ВЫКАРЫСТАННЕ МЕТАДАЎ І ПРЫЁМАЎ ТЭХНАЛОГІІ РАЗВІЦЦЯ КРЫТЫЧНАГА МЫСЛЕННЯ Ў ПРАЦЭСЕ ВЫКЛАДАННЯ ФАЛЬКЛОРУ Ў 6 КЛАСЕ

У праграме для 6-га класа прадугледжана знаёмства вучняў з жанрамі і тэматыкай фальклорных твораў, што спрыяе духоўнаму сталенню асобы, больш глыбокаму ўспрыманню нацыянальных каштоўнасцей і традыцый беларускага народа. На вывучэнне твораў, прадстаўленых у раздзеле «Фальклор і літаратура», адводзіцца 12 гадзін. У гэтым раздзеле змешчаны міфы, казкі, легенды, прачытаўшы якія, вучні атрымаюць уяўленне пра міфатворчасць, даведаюцца, адкуль узнікла вобразнае мастацкае слова і як міфалагічныя вобразы, матывы, сюжэты выкарыстоўваюцца, інтэрпрэтуюцца ў фальклорных і літаратурных тэкстах Навучанне сёння грунтуецца на прынцыпах гуманізацыі, арыентуе на засваенне духоўных і маральных каштоўнасцей, і, відавочна, што «размова аб агульначалавечых каштоўнасцях бессэнсоўная без сувязі асобы з традыцыямі свайго этнасу. Таму вядучай метадалагічнай асновай адукацыі і выхавання з’яўляецца прынцып пераемнасці традыцый, які найбольш плённа можна ажыццявіць праз далучэнне вучняў да фальклорных твораў» [5, с. 189].

Зменлівасць сучаснага жыцця, працэс глабалізацыі патрабуюць новых падыходаў да арганізацыі навучання і адпаведных вынікаў адукацыі. Перад сучаснай школай стаіць задача развіцця асобы, забеспячэння магчымасці рэалізацыі здольнасцей навучэнцаў. Узнікае неабходнасць пошукаў новых падыходаў да пабудовы вучэбных заняткаў, да перадачы ведаў, новых формаў узаемаадносін паміж настаўнікам і вучнем. Задача настаўніка заключаецца не ў суміраванні ведаў, а ва ўзбраенні імі вучняў, у арганізацыі ўрокаў такім чынам, каб атрыманне ведаў адбывалася самастойна. Менавіта такім патрабаванням адпавядае тэхналогія развіцця крытычнага мыслення праз чытанне і пісьмо: не простае паведамленне фактаў, а ўменне атрымліваць інфармацыю; не фарміраванне ўменняў, а здольнасць карыстацца набытымі ведамі; не аб’ём ведаў, а ўменне іх прымяняць пры вырашэнні розных задач, як навучальных, так і жыццёвых.

Прадметам нашага інтарэса выступае магчымасць выкарыстання ТРКЧП на ўроках беларускай літаратуры ў 6 класе пры вывучэнні фальклорных твораў.

Па меркаванні Р.Х. Джонсана, крытычнае мысленне – гэта «асаблівы від разумовай дзейнасці, які дазваляе чалавеку вынесці разумнае меркаванне аб прапанаваным яму пункце гледжання або мадэлі паводзін». Пра-

фесар Д. Клусцер у вызначэнні феномена крытычнага мыслення выдзяляе пяць пунктаў [4, с. 79]:

1. Самастойнасць – першая і найважнейшая характарыстыка. Мысленне можа быць крытычным толькі ў тым выпадку, калі яно мае індывідуальны характар, але гэта не азначае, што яно абавязкова павінна быць арыгінальным: можна прымаць пазіцыю іншага чалавека, згаджацца з чужым меркаваннем і нават прымаць перакананні і ідэі як свае ўласныя.

2. «Інфармацыя з’яўляецца адпраўным, а зусім не канчатковым пунктам крытычнага мыслення». Веды ствараюць матывіроўку, без якой чалавек не можа мысліць крытычна, і яны ж набываюцца праз крытычнае мысленне.

3. «Крытычнае мысленне пачынаецца з пастаноўкі пытання і разумення праблемы, якую неабходна вырашыць». Сапраўднаму пазнаваўчаму працэсу характэрна імкненне вырашаць праблемы і адказваць на пытанні, якія вынікаюць з вопыту ўласных інтарэсаў таго, хто пазнае.

4. Крытычнае мысленне імкнецца да пераканаўчай аргументацыі. Чалавек, які мысліць крытычна, усведамляе, што існуе мноства рашэнняў адной і той жа праблемы, але знаходзіць сваё ўласнае і імкнецца даказаць, што «абранае ім рашэнне больш лагічнае і рацыянальнае».

5. «Крытычнае мысленне ёсць мысленне сацыяльнае». Усякая думка праходзіць апрабацыю ў грамадстве, правяраецца: «дасканаласць можа быць дасягнута толькі ў чыёй-небудзь прысутнасці» (Х. Арэндт).

Такім чынам, можна сфармуляваць тры асноўныя пытанні, якія вырашае вучань на ўроках развіцця крытычнага мыслення: як гэта суадносіцца з тым, што я ведаю? ці пацвярджаюцца гэтыя веды іншымі фактамі? як я магу выкарыстоўваць гэту інфармацыю?

Праілюструем дадзеныя пазіцыі на прыкладзе метадаў і прыёмаў арганізацыі працы на ўроках беларускай літаратуры па вывучэнні фальклорных твораў. Асаблівасцю заняткаў, на якіх выкарыстоўваецца ТРКМЧП, з’яўляецца трохфазная структура ўроку: выклік, асэнсаванне, рэфлексія.

Стадыю выкліку на ўроку можна ажыццявіць многімі метадамі і прыёмамі. Так, прыём «Правільныя і няправільныя сцверджанні» або «ці верыце вы» можа быць пачаткам урока [2, с. 37]. Вучні, выбіраючы «правільныя сцверджанні» з прапанаваных настаўнікам, апісваюць тэму (сітуацыю, сістэму правілаў), знаёмяцца з інфармацыяй (артыкулам, творам, табліцай) і робяць вынікі: ці правільныя дадзеныя сцверджанні, пры гэтым пацвярджаючы свой адказ спасылкамі на тэкст. Вучні ацэньваюць іх дакладнасць, выкарыстоўваючы атрыманую на ўроку інфармацыю.

На першым уроку, пры знаёмстве з раздзелам «Свет загадак і цудаў» і наступнымі тэмамі для актуалізацыі ведаў і разумення сенсу мэтазгодна скарыстаць такі прыём, як «Выклік па назве» [2, с. 37] або «Кластар» [2, с. 71], калі вучні прапануюць свае асацыяцыі, уражанні з прыведзенымі сло-

вамі. На аснове прыведзеных асацыяцый, магчыма сфармуляваць тэму ўрока, мэты і акрэсліць кола пытанняў для разгляду на занятках. Калі ў назве твора прысутнічае імя героя, гэта дазваляе прапанаваць дадатковыя гіпотэзы адносна зместу, якія ў працэсе далейшага аналізу будуць пацверджаны або абвегнуты. У выпадку, калі назва тэмы, артыкула обо твора выклікае шырокія асацыяцыі (напрыклад, «Свет загадак і цудаў», «Пра багоў», «Народная песня»), можна выкарыстаць прыём «Выклік па ключавых словах» [2, с. 37], што дапаможа спрагназаваць змест і ідэю больш дакладна, па якіх можна прыдумаць апавяданне або расставіць іх у пэўнай паслядоўнасці, а затым, на стадыі асэнсавання шукаць пацвярджэнне сваім меркаванням.

Для знаёмства з творам, арганізацыі яго чытання тэхналогія РКМЧП прапануе прыём «Схема прадказанняў» [2, с. 63–64], які можна выкарыстоўваць разам з папярэднімі прапанаванымі: на аснове ключавых слоў прагназуецца змест тэксту, які чытаецца да першага прыпынку, зробленага з мэтай наступнага прадказання, што адбудзецца далей, затым чытанне наступных частак і супастаўленне іх з выказанымі версіямі развіцця падзей у творы. Схема паўтараецца ў залежнасці ад колькасці вылучаных сэнсавых частак.

У час працы з артыкуламі «Пра міфічных істот», «Народная песня», для іх асэнсавання, рацыянальна прапанаваць прыём «Інсэрт» [2, с. 37–39]. Вучні самастойна чытаюць тэкст і пазначаюць на палях падручніка: **V** – вядомае; **+** – новае; **–** – думаў інакш; **?** – не зразумеў. На аснове праведзенай працы арганізуецца гутарка па ўзнікшых пытаннях, што дазваляе не траціць час на зварот да вядомага і зразумелага, а засяродзіць увагу на разыходжанні ў поглядах на з’яву і мала зразумелых момантах артыкула. Варыянтам дадзенага прыёму можна лічыць прыём «Дапоўні сказ» [2, с. 40], выкарыстоўваючы ў якасці алгарытму фразы:

– Мне было вядома, і я прачытаў…;
– Я даведаўся, што…;
– Я зразумеў, што…;
– Мне незразумела… .

Улічваючы тое, што кожны літаратурны герой з’яўляецца амбівалентным, то для выяўлення яго сутнасці мэтазгодна выкарыстоўваць прыём «Перакрыжаваная дыскусія» [2, с. 79]. Дыскусія пашырае межы ўспрымання за кошт розных падыходаў да аднаго і таго ж героя, прадмета або з’явы за кошт несупадзення поглядаў, фарміруе камунікатыўную і дыскусійную культуру ў працэсе пошуку адзінага правільнага варыянту. Для яе правядзення прапануецца пытанне, якое патрабуе станоўчага, ці адмоўнага адказу, што вызначае яго праблемны характар. Таксама важна, каб пытанне было значнае для вучняў. Напрыклад, падчас працы над артыкулам падручніка «Пра міфічных істот (духаў)» [1, с. 40–46] можна прапанаваць наступныя пытанні: Ці верыце вы ў існаванне духаў? Дамавік (Ля-

сун) – добры ці злы дух? Дыскусіі папярэднічае індывідуальная работа і работа ў парах: абмеркаванне, запіс аргументаў, сустрэчныя пытанні. У працэсе дыскусіі бакі па чарзе выказваюць сваю пазіцыю і адзін з аргументаў, а супрацьлеглы, паўтараючы і перафразуючы прапанаваны аргумент, прапануе свой адказ, падмацаваўшы ўласным аргументам.

Для больш дэталёвага знаёмства з міфічнымі істотамі і духамі эфектыўным будзе выкарыстанне прыёму «Тоўстыя і тонкія пытанні», які можа выкарыстоўвацца на любой з трох фаз урока: на стадыі выкліку – гэта пытанні да вывучэння тэмы, на стадыі асэнсавання – спосаб актыўнай фіксацыі пытанняў падчас чытання, слухання, падчас рэфлексіі – дэманстрацыя разумення вывучанага. «Тоўстыя» пытанні: Дайце 3 тлумачэнні, чаму...? Растлумачце, чаму...? Чаму вы думаеце...? Чаму вы лічыце...? У чым адрозненне…? Падумайце, што будзе, калі…? Што, калі…? «Тонкія» пытанні: Хто…? Што…? Калі…? Можа…? Будзе…? Ці мог…? Як завуць…? Ці было…? Ці згодныя вы…? Ці правільна…? Падчас працы з табліцай у правую графу запісваюцца пытанні, якія патрабуюць простага, аднаскладовага адказу. У левай графе – пытанні, якія патрабуюць падрабязнага разгорнутага адказу.

У аснову вывучэння вуснай народнай творчасці ў межах дадзенай тэмы пакладзены параўнальны прынцып: творы народнай паэзіі вывучаюцца сумежна з аўтарскімі творамі адной тэматыкі і розных жанраў, а «…гэта своеасаблівы ключ да разумення канцэптуальна-эстэтычных напрамкаў у творчасці пісьменнікаў, якія будуць вывучацца ў старшых класах» [6, 104 с.], так як фальклор паўплываў на развіццё пісьмовай літаратуры і з’яўляецца невычэрпнай крыніцай вобразаў, ідэй, спосабаў мастацкага адлюстравання жыцця беларускага народа. Для ўсведамлення паняццяў «фальклор» і «літаратура» на этапах засваення, падагульнення, замацавання эфектыўна выкарыстанне прыёму пад назвай «Дыяграма Вена» [2, с. 67–69], які дазволіць суаднесці паняцці, правесці параўнальны аналіз фальклорных і літаратурных твораў і аформіць вынікі ў выглядзе наступных дыяграм, у адпаведнасці з абранымі адносінамі: перакрыжаваныя, судакранальныя або пранікальныя. «У аснове дыяграмы ляжыць схема перакрыжаваных кругоў. У агульнай плоскаці кругоў адлюстроўваецца агульнае, што характэрна ўсім параўноўваемым з’явам, аб’ектам, а ў паўкругах фіксуецца тое, што характэрна для кожнага аб’екта. Дыяграма Вена дазваляе развіць і прасачыць такія навыкі мыслення, як аналіз і сінтэз» [2, с. 67].

Схемы суадносін паняццяў могуць быць прадстаўлены не толькі ў выглядзе перакрыжаваных кругоў, але і ў выглядзе судакранальных або пранікальных.

Схема 1.

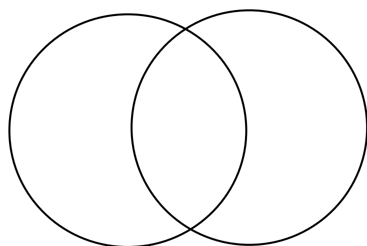


Схема 2.

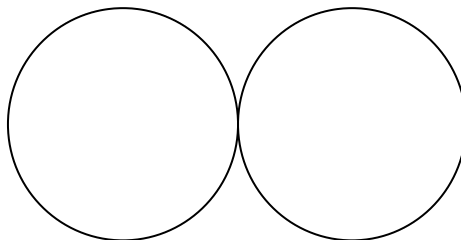
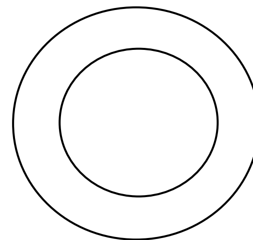


Схема 3.



Гэты від работы можа праводзіцца ў групе, у парах, індывідуальна і падразумевае не больш за тры крыніцы параўнання, што спрыяе выпрацоўцы ўмення выяўляць агульнае і адрознае ў аб’ектах і прадметах, якія параўноўваюцца, развівае ўменне разважаць лагічна.

Такім чынам, тэхналогія РКМЧП з’яўляецца адной з ключавых у адукацыі і можа быць выкарыстана на розных прадметах, у прыватнасці ў працэсе выкладання беларускай літаратуры. Гэта ўніверсальная тэхналогія, якая развівае ў школьнікаў навыкі самастойнай працы, фарміруе крытычнае мысленне, канструктыўны падыход да рашэння задач і аб’ядноўвае паняцці «крытычнае», «аналітычнае», «лагічнае» і «творчае» мысленні.

ЛІТАРАТУРА

1. Беларуская літаратура: вучэб. дапам. для 6-га кл. агульнаадукац. устаноў з беларус. і рус. мовамі навучання / А.І. Бельскі, Л.К. Цітова. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2010. – 320с.

2. Буйских, Т.М. Критическое мышление в преподавании общественных дисциплин : Методическое пособие для преподавателей вузов / Т.М. Буйских, Н.П. Задорожная. – Бишкек : ОФЦИР, 2003. – 190 с.

3. Вучэбная праграма для агульнаадукацыйных устаноў з беларускай і рускай мовамі навучання : Бел. літ-ра V–XI кл. / Нац. ін-т адукацыі. – Мінск, 2010. – 128 с.

4. Клустер, Д. Что такое критическое мышление? / Д. Клустер // Перемена, 2001, № 4. – С. 36–40.

5. Методыка выкладання беларускай літаратуры : Вучэб. дапам.; пад рэд.: В.Я. Ляшук. – Мінск : Экаперспектыва, 1999. – 445 с.

6. Руцкая, А.В. Методыка выкладання беларускай літаратуры: вучэб. дапам. / А.В. Руцкая, М.У. Грынько. – Мінск : Изд-во Гревцова, 2010. – 184 с.: іл.

Маляўка П.І. (Гродна)

ПАЗНАВАЎЧЫ І ВЫХАВАЎЧЫ ХАРАКТАР КАЗКІ «ЦУДА-ВУДА» УЛАДЗІМІРА МАЗГО

Сучасная беларуская дзіцячая літаратура шмат робіць для таго, каб абудзіць ў дзяцей патрыятычныя пачуцці, нацыянальную годнасць, сумленне, неабыякавае стаўленне да ўсяго роднага. І ўжо з самых першых усвядомленых крокаў дзяцей варта гаварыць з імі праўдзіва і шчыра. Сёння калі вельмі востра адчуваецца дэфіцыт дабрыні і міласэрнасці, увагі. Даўно заўважана, праверана часам: нішто так моцна не можа ўздзейнічаць на маленькага чалавека, ніхто і нішто не можа так яго выхоўваць, фармаваць характар, шліфаваць светапогляд, як цікавая маляўнічая кніга. Акрываючы яе, маленькі чытач (хай спачатку і з дапамогай дарослых) адпраўляецца ў незабыўнае падарожжа па краіне, імя якой Літаратура. У ёй яго чакаюць цікавыя прыгоды з новымі героямі, большасць з якіх на ўсё жыццё застануцца яго сапраўднымі сябрамі.

Пераадольваючы цяжкасці, якія сустрэнуцца на шляху, сённяшні маленькі чытач зразумее, як важна быць добрым і працавітым, шчырым і мужным, сумленным і праўдзівым чалавекам. Менавіта вера ў спрадвечнасць і незнішчальнасць родных каранёў і каштоўнасцей жыцця, любоў да роднай мовы, добразычлівае стаўленне да акаляючага свету, сапраўднага шчырага сяброўства складаюць праблемна-тэматычную сферу і ўнутраны пафас напісанага для дзяцей Уладзімірам Мазго, лаурэатам Літаратурнай прэміі імя Васіля Віткі, вельмі таленавітым майстрам слова.

Найбольш у паэта зборнікаў для маленькіх чытачоў. Метафарычнасць дзіцячага светаўспрымання адлюстравана ў іх назвах: «Калі спрачаюцца маланкі» (1989), «Суседзі на сусвеце» (1994), «Смехапад» (1999), «Прыгоды марахода» (2002), «Таямнічая планета» (2008), «Цуда-вуда» (2008), «Лепшыя сябры» (2012). Заўважым, што паэт умее весці размову з юнымі чытачамі, як з добрымі сябрамі,на даверлівай ноце, што амаль усе ягоныя вершы і казкі вясёлыя, прасякнутыя цёплым гумарам, не вельмі шматслоўныя, энергічныя і гуллівыя, як і самі дзеці, максімальна прыбліжаныя да іх, сённяшніх хлопчыкаў і дзяўчынак, да іх клопатаў і захапленняў, да тых праблем, якімі надзяліў усіх нас гэты свет, час, у якім усім нам выпала жыць. Ён выдатна адчувае і разумее, што трэба сённяшнім дзецям, чым зацікавіць іх, «да зубоў узброеных» усімі здабыткамі сучасных камп'ютарных тэхналогій і ў школе, і дома. Галоўнае – творца пагаджаецца са сказаным аднойчы старэйшымі калегамі ад мастацкага слова: «Маленства – самы адказны момант жыцця, стартавая пляцоўка чалавека. І ад таго, хто вёў дзіця за руку, хто адкрыў яму навакольны свет,

будзе залежаць яго ўзлёт, будучыня і шчасце» [1, с. 27], што з самых першых крокаў чытанне «ўзвышае, крышталюе душу дзіцяці» [2, с. 339].

З нязменным захапленнем аўдыторыя «чамучак» і «фантазёраў» успрымае праблемы рака-вусача з твора Якуба Коласа і Веры-вавёрачкі з казкі Васіля Віткі, насамрэч перажывае за лынькоўскага Міколку-паравоза і задумваецца над жыццёвай мудрасцю казак і апавяданняў Алены Васілевіч, Уладзіміра Ягоўдзіка, Таццяны Мушынскай і іншых. І вось кніга «Цуда-вуда» У. Мазго – своеасаблівы зборнік вясёлых і займальных, дасціпных і пазнавальных казак, вершаў, загадак, якія цікавыя не толькі дзецям, але і дарослым. У гэтым зборніку дзіцячую дапытлівасць задавольняць і сціслыя па памеры, але надзвычай дасціпныя па змесце загадкі, патрыятычны настрой выклічуць вершы і песні. Нязменная пашана аддаецца аўтарам самаму любімаму жанру – казцы. Не выпадкова адна з іх дала назву ўсяму зборніку, змусіла прыгадаць казкі пра цуда-рыбу кіта, пра іншыя чарадзейныя рэчы і, безумоўна, выклікала зацікаўленасць-запытанне: што яшчэ своеасаблівага, незвычайнага падрыхтаваў дзіцячаму чытачу таленавіты творца на гэты раз. А ён проста, без усякіх агаворак і падходаў пачынае:

Жыў ля сажалкі Міхалка [3, с. 62]. Вось так гучыць зачын вершаванай аўтарскай казкі. Далей – болей…Распавядаючы пра захапленні героя, пісьменнік непрыкметна заўважае, што Міхалка – гэта не хлопчык, а «маленькі мядзведзік». Рэальнае пераплялося з казачным, і мы самі непрыкметна (а што ўжо казаць пра маленькіх дзетак) становімся ўдзельнікамі і падзей, і іх выніку. Па традыцыі выкарыстаны ў творы трохразовы паўтор, што толькі напружыла дзеянне і яшчэ больш прыцягнула ўвагу: не дапамаглі нашаму герою ні бацькава, ні матчына вуды, а толькі свая вудачка, цярпенне і старанне далі плён:

І – вось дзіва! –
Узлятае
Угору рыбка
Залатая. [3, с. 66]

Вобраз залатой рыбкі – гэта таксама элемент казачнага сюжэта. Як і ў іншых казках, мы знаходзім пастаянныя эпітэты: «вуда чароўная, вуда рыбалоўная». Іх не адзін раз паўторыць маленькі рыбак, бо вельмі жадае злавіць рыбку. У казцы У. Мазго захаваная таямнічасць становіцца ўдзячным грунтам для палёту дзіцячай фантазіі, якая, у рэшце рэшт, прывядзе да ўжо вядомага, вартаснага і патрэбнага ў жыцці: толькі праца дае плён.

Выхаванне працавітасці, любові да працы – вось што «прапаведуе», на што акцэнтуе ўвагу маленькіх і большанькіх таленавіты творца. Тэма традыцыйная для ўсёй сусветнай літаратуры, не выключэнне і для беларускай. Яшчэ ў перыяд зараджэння нацыянальнай дзіцячай літаратуры

з’явіліся творы «Каток» і «Рыбак» Адама Гурыновіча. Каток, які хацеў злавіць рыбку без лішніх старанняў, вельмі нагадвае хлопчыка, якому «шкода галоўкі бедаваць» над кніжкай. У заключных радках – традыцыйная парада: калі не працаваць, дык і рыбкі не дастаць.

Калі ты што-кольвек захочаш пазнаць,
То мусіш не мала над тым працаваць [4, с. 40].

У казцы У. Мазго, здавалася б, аналагічная сітуацыя. Аднак і ён не спяшаецца да неназойлівага павучання, сам праяўляе цярпенне, сочыць уважліва, са спадзяваннем за ўчынкамі і разважаннямі малога Мядзведзіка Міхалкі. Спачувае яму і ўпэўнена даводзіць, дае зразумець ужо нам, што праблемы пазнання і выхавання застаюцца актуальнымі і ў XXI стагоддзі. Ад гэтага нікуды не дзецца. Бясспрэчна, аб удачы мараць усе і часам выпрабоўваюць лёс, імкнучыся лёгкім спосабам дасягнуць поспеху. Толькі не адна сотня казак розных часоў сцвярджае: лёгкага хлеба не бывае. Такое ж правіла выводзіць у сваім творы і А. Гурыновіч:

…пячоныя пташкі ў рот не ляцяць [4, с. 40].

Таму, каб не забыліся ўсе мы на гэтыя высновы, У. Мазго з клопатам пра духоўны стан падрастаючага пакалення ўсвядомлена яшчэ раз вырашыў напомніць:

Больш цярпення,
Больш старання. –
І шчаслівы міг
Настане! [3, с. 64]

І як толькі гэтая ўмова ў казцы выконваецца, наш герой узнагароджаны:

І – вось дзіва! –
Узлятае
Угору рыбка
Залатая [3, с. 66].

Магчыма, гэтая праблема магла б стацца грунтам для разважанняў у апавяданні ці вершы. Але У. Мазго не памыліўся, выбраўшы казку, бо менавіта гэты жанр, як ніякі іншы, дае неабмежаваную прастору для нашай фантазіі, развівае мары-летуценні, пашырае дапытлівасць. Нездарма кажуць: казка – розуму падказка. І лепей, калі да правільных вывадаў дзіця прыйдзе з дапамогай дарослых. А казка ў чарговы раз паслужыць вырашэнню праблемы выхавання асобы, «стварэнню падмурка трывалых духоўных адносін у грамадстве» [5, с. 13].

Заўважым, што яркіх супярэчнасцяў у творы «Цуда-вуда» мы не сустракаем. А вось сутыкненне характару і абставін пісьменнік паказвае вельмі выразна:

У бацькоў

Багаты ўлоў
А сынка
Вярэдзіць клёў [3, с. 63].

Незадавальненне перадаецца на самаадчуванне Міхалкі:

Заняло
У малога мову
Ад загадкавага
Клёву [3, с. 62].

Менавіта такім чынам дае знаць пра сябе супярэчнасць героя з навакольным асяроддзем. Вастрыня сутыкнення нарастае – незадаволенасць пераходзіць у злосць, адчай. Аўтар аб гэтым піша так:

Тут Міхалка
Ледзь не плача:
Адвярнулася
Удача [3, с. 63].

Але чым больш наш герой перажывае, тым хутчэй яму хочацца змяніць сітуацыю да лепшага:

Нешта рыбка
Не бярэцца –
І на вуду
Ён злуецца:
Бавіць час
Дарма не буду
Лепш вазьму
У таты вуду. [3, с. 65]

У такіх паводзінах праяўляюцца «супярэчнасці паміж героем і абставінамі, героем і асяроддзем, супярэчнасць унутры самога героя» [6, с. 71].

Лепш вазьму
У мамы вуду…
Эх, сваю
Закіну вуду
І далей
Рыбачыць буду.

У. Мазго ў некалькіх радках здолеў апісаць і сітуацыю, у якую трапіў герой, і яго паводзіны. Калі спачатку наш герой спадзяецца на цуд, то ў трэці раз ён вырашае дачакацца свайго шчаслівага імгнення. І цуд адбываецца адразу ж, як толькі Мядзведзік пачынае працаваць:

Міхась
Не пазяхаў,
А вудзільнам

Замахаў.
І – вось дзіва –
Узлятае
Угору рыбка
Залатая. [3, с.66]

Раскрываючы гісторыю маленькага рыбалова, аўтар неназойліва даводзіць вельмі сур'ёзную думку: важна быць настойлівым і старанным. Гэтыя якасці павінны закладвацца і фарміравацца ў дзецях дарослымі. Спрыяе гэтаму і сам аўтар казкі. Яго шчырасць спалучаецца з элементамі дзіцячага ўспрымання жыцця, падзей, іх неабыякавасцю, перажываннем. Усе радуюцца разам з Міхалкам, здзіўляюцца, як звычайная вудачка ўсё-такі ператвараецца ў цуда-вуду. Адно толькі слова «ўдача» запрашае паразважаць, каб зразумець і падтэкст твора, і талент пісьменніка, якому ўдалося сфармуляваць трапны вывад-крэда:

Цуда-вуда!
А іначай –
Называецца
Удачай [3, с. 66].

І яшчэ…нельга не адзначыць, што рыфмы ў вершаваных радках казкі пастаўлены на самай блізкай адлегласці адна ад другой. Словы, якія служаць рыфмамі, у казцы з'яўляюцца галоўнымі носьбітамі сэнсу ўсёй фразы: на іх кладзецца найбольшы цяжар семантыкі. Таксама радкі твора прытрымліваюцца структуры правільнай дзіцячай літаратуры дзякуючы прынцыпу: «кожны верш павінен быць закончаным сінтаксічным цэлым, таму што ў дзіцяці думка пульсуе заадно з вершам» [7, с. 124]. У казцы У. Мазго два радкі – два сказы:

Усміхаецца Міхалка,
Задаволены рыбалкай [3, с. 66].

Калісьці адносна артыкула Алеся Марціновіча Ніна Галіноўская, таксама таленавітая дзіцячая пісьменніца, зазначыла: «Пісаць для дзяцей – ні з чым не параўнальная асалода. Танюткія чалавечыя парасткі, і ў кожным сусвет, дзе жыве казка, трапяткая, нібы алянятка, гаючая, нібы трыпутнік… і малыя…. глядзяць на цябе і просяць быць шчырай. Фальш яны ўспрымаюць адразу…» [8, с. 210].

Нельга не прыслухацца да гэтых слоў. Яны вызначальныя для тых пісьменнікаў, якія адчуваюць адказнасць за тое, што пісаць для маленькіх – вялікая Справа.

Старое, як сусвет, пытанне выхавання. І на службе дзіцягача пісьменніка зноў казка. Яна вучыць дзяцей у звычайным бачыць незвычайнае, у простым – складанае, тым самым дапамагае выхоўваць іх светапогляд, іх характар, іх грамадскую свядомасць. Цяперашніх дзетак мала чым

здзівіш: касмічныя караблі, далёкія планеты, камп'ютарныя гульні. Для іх гэта як учарашні дзень… Але маленькія акселераты з задавальненнем адгадваюць загадкі, слухаюць казкі і, уяўляючы эпізоды, фантазіруюць, тлумачаць, дзейнічаюць.

Вядомы псіхолаг В.С. Мухіна адзначае: «Слухаючы казкі і гісторыі, …успрымаючы з'явы прыроды, разглядаючы ілюстрацыі да кніжак, дзіця засвойвае не толькі інфармацыю, але і яе ацэнку дарослым…і праз знешняе перайманне альбо ўнутранае глыбіннае пранікненне ў з'яву адкрывае для сябе палітру новых чалавечых эмоцый і пачуццяў» [9, с. 318].

Сказанае лагічна суадносіцца з тымі задачамі, якія вырашаюць дзіцячыя пісьменнікі. Мастацкае слова захапляе сваім гучаннем, зместам, нараджае спачуванне, спагаду, радасць. Станоўчыя эмоцыі выклікаюць мудрыя думкі, за якімі – гуманныя ўчынкі. А ўсё гэта дзякуючы літаратурным творам, сярод якіх і казка У. Мазго «Цуда-вуда». Яна, як і ўсё напісанае гэтым таленавітым аўтарам, не толькі ўзбагачае мову родную, не толькі знаёміць з навакольным светам, але і выхоўвае любоў да роднага слова, да роднай прыроды, да працы, да ўсяго ўзвышанага і прыгожага. Важна толькі сказаць пра ўсё гэта па-свойму, арыгінальна, не паўтараючы ні сябе, ні іншых. У. Мазго ведае сакрэт: слова тады прыйдзецца да дзіцячага сэрца, калі яно ідзе ад самай глыбіні неспакойнага, шчырага, праўдзівага, сумленнага сэрца творцы.

ЛІТАРАТУРА

1. Вітка, В. Дзеці і мы / В. Вітка. – Мінск : Маст. літ., 1977. – 362 с.

2. Колас, Я. Поўны збор твораў : у 14 т. / Я. Колас. – Мінск : Маст. літ. – Т. 12. – 1978. — 368 с.

3. Мазго, У. Цуда-вуда : вершы, казкі, песні, загадкі / У. Мазго. – Мінск : Літарат. і маст., 2008. – 141 с.

4. Хрэстаматыя па беларускай дзіцячай літаратуры : вучэбны дапаможнік : склад. М. Шаўлоўская. – Мінск : Выш. школа, 1989. – 548 с.

5. Беларуская дзяцячая літаратура : вучэбны дапаможнік ; пад агульн. рэдак. А.М. Макарэвіча, М.Б. Яфімавай. – Мінск : Выш. школа, 2008. – 688 с.

6. Лазарук, М. Слоўнік літаратуразнаўчых тэрмінаў : дапаможнік для настаўнікаў / М. Лазарук, А. Ленсу. – Мінск : Народн. асвета, 1983. – 196 с.

7. Чуковский, К. Сборник произведений : в 15 т. – Т. 2 : От двух до пяти / К. Чуковский. – М. : Тера-книжный клуб, 2001. – 358 с.

8. Марціновіч, А. Святло чароўнага ліхтарыка : у 2 кн. / А. Марціновіч. – Мінск : Народн. асвета, 1998. – Кніга 2. – 249 с.

9. Мухина, В.С. Возрастная психология : феноменалогия развития : детство, отрочество / В.С. Мухина. – Москва, 1998. – 396 с.

Мельнікава З.П. (Брэст)

ВЕРНАСЦЬ

У лістападзе 2013 года свой прыгожы 80-гадовы юбілей сустрэла прафесар, Заслужаны работнік вышэйшай школы, кавалер высакароднага медаля імя Францішка Скарыны Вера Якаўлеўна Зарэцкая (Ляшук). Яна была і застаецца гонарам Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна, установы, у якой вучылася (1954–1959), а затым і працавала больш за сорак год.

Асветніца, Педагог, Настаўніца ў самым поўным і высокім сэнсе гэтых слоў, В.Я. Зарэцкая прадстаўляе кагорту тых людзей, якімі ганарыцца Берасцейшчына, якімі, несумненна, даражыць уся Беларусь. Як педагог і вучоны, яна, па ўласным прызнанні, фарміравалася пад уплывам «шасцідзесятніцтва», з гонарам называла сваімі настаўнікамі Ф.М. Янкоўскага і М.Н. Шчыракова.

Педагагічна-адукацыйны вопыт, гуманітарны досвед метадыста і літаратуразнаўцы прафесара В.Я. Зарэцкай сёння не толькі шануецца, але і працягвае распрацоўвацца як на філалагічным факультэце УА «БрДу імя А.С. Пушкіна», так і ў многіх школах Берасцейшчыны і Беларусі. Ва ўніверсітэце яна стварыла адну з лепшых беларускіх навукова-педагагічных школ, якая з гонарам перамагала і перамагае ў дзяржаўных конкурсах па распрацоўцы лепшых падручнікаў па роднай літаратуры для агульнаадукацыйных устаноў Рэспублікі Беларусь. Па даручэнні Мінадукацыі пад кіраўніцтвам В.Я. Зарэцкай навукоўцамі філалагічнага факультэта Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна ў 90-я гады былі створаны лепшыя за апошнія дзесяцігоддзі, па прызнанні настаўніцтва Беларусі, падручнікі па беларускай літаратуры (5–11 класы) для ўсіх школ нашай краіны. Настаўнікі з захапленнем і ўдзячнасцю згадваюць, з якім натхненнем, радасцю і задавальненнем працавалі яны і вучні на ўроках роднай літаратуры, карыстаючыся метадычнымі дапаможнікамі для настаўнікаў, падручнікамі-хрэстаматыямі для кожнага класа, створанымі навукоўцамі Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна пад кіраўніцтвам прафесара В.Я. Зарэцкай.

У 1987 годзе Міністэрства адукацыі заказала прафесару В.Я. Зарэцкай і берасцейскаму навуковаму калектыву пад яе кіраўніцтвам распрацаваць варыянт праграмы па беларускай літаратуры для школы. Перыяд дэмакратызацыі грамадства акрыляў і натхняў, даваў магчымасці ажыццяўляць абноўленыя, гуманізаваныя культуралагічныя падыходы да вывучэння моладдзю нацыянальнага слоўнага мастацтва. І з 90-х гадоў пачынаецца цікавая і напружаная праца В. Зарэцкай і яе аўтарскага калек-

тыву (Л.В. Асташонак, Г.С. Гарадко, Г.М. Ішчанка, І.І. Калянковіч. У.А. Лебедзеў, К.М. Мароз, А.А. Майсейчык, З.П. Мельнікава, Г.М. Праневіч, У.А. Сенькавец, В.М. Смаль, Г.М. Снітко, М.І. Яніцкі). Па сутнасці, за чатыры гады брэсцкія навукоўцы пад кіраўніцтвам прафесара В.Я. Зарэцкай забяспечылі ўсе школы Беларусі не толькі падручнікамі па роднай літаратуры для 4 – 11 класаў, але і метадычнымі дапаможнікамі для настаўнікаў па кожным класе, а таксама, што было вельмі важным, хрэстаматыямі і кнігамі для пазакласнага чытання. Гэта праца была сапраўдным навукова-педагагічным падзвіжніцтвам, асабліва праца кіраўніка, навуковага рэдактара, натхняльніка – прафесара В.Я. Зарэцкай.

Премна і радасна, што не проста рупнае, а і самаахвярнае слугаванне беларускаму асветніцтву было адзначана на дзяржаўным узроўні – Вера Якаўлеўна была ўзнагароджана медалём Францыска Скарыны.

Рэфармаванні сістэмы адукацыі апошняга часу, на жаль, негатыўна закранулі найперш гуманітарна-нацыянальны аспект адукацыі: змяншэнне гадзін на ўрокі роднай мовы і літаратуры прывяло да яго дылетанцкай уніфікацыі, да пэўных выхаваўча-гуманістычных страт у беларускім грамадстве. Аб гэтым шкадуе сёння В.Я. Зарэцкая, сустракаючы шаноўны юбілей у падмаскоўных Мыцішчах разам з вялікім памочнікам і аднадумцам, мужам Міхаілам Васільевічам, побач з сынамі, якіх Зарэцкія выхавалі годнымі людзьмі, з унукамі…

Многія кнігі, манаграфіі, падручнікі для школы і ВНУ, шматлікія публікацыі прафесара В.Я. Зарэцкай па гісторыі і методыцы выкладання літаратуры, па літаратурна-краязнаўчай праблематыцы, па навукова-гуманістычнай інтэрпрэтацыі беларускай класікі і сучаснага літаратурнага працэсу, па літаратуры Берасцейшчыны былі, застаюцца і заўсёды будуць запатрабаванымі. Яны з'яўляюцца найлепшымі навучальнымі кнігамі, багатым і ўдзячным набыткам кожнага, нават самага вопытнага настаўніка-гуманітарыя, і тым больш, – кожнага студэнта, вучня, чалавека, які даражыць нацыянальна-духоўнай спадчынай Бацькаўшчыны. Старонкі літаральна кожнай публікацыі Веры Якаўлеўны – сведчанне яе вялікага прафесійнага досведу, дасканалага ведання гісторыі, культуры, літаратуры Берасцейшчыны і Беларусі, літаратуры і культуры рускай, украінскай, польскай. Яна – красамоўнае сцверджанне жыццёвага пераканання самой Веры Якаўлеўны: жыццё кароткае, а Радзіма вечная, і кожны адукаваны чалавек павінен быць патрыётам Бацькаўшчыны. Яна ў адпаведных сітуацыях часта згадвала някрасаўскае: «… а гражданином быть обязан…»

Прафесар В.Я. Зарэцкая пераканана і сёння, што грамадзянін і патрыёт пачынаецца з любові да малой радзімы, з шанавання гістарычнай памяці і традыцый сваёй сям'і, зямлі, роду, з народазнаўчых ведаў. Да аўтарытэтнга меркавання берасцейскай асветніцы далучыліся вучоныя, ме-

тадысты іншых ВНУ і рэгіёнаў Беларусі, прыслухаліся і кіраўнікі сістэмы адукацыі нашай краіны. З 90-х гадоў краязнаўчы кампанент заняў належнае месца ў сістэме падрыхтоўкі спецыялістаў-гуманітарыяў, а таксама на ўроках роднай літаратуры ў школах Беларусі. А В.Я. Зарэцкая пры падтрымцы кіраўніцтва ўніверсітэта адкрыла кафедру методыкі выкладання беларускай літаратуры і краязнаўства, з натхненнем разам са сваімі калегамі руплівa распрацоўвала берасцейскае краязнаўства, заахвочваючы да гэтай працы настаўнікаў рэгіёну, студэнтаў. У 1999 годзе Вера Зарэцкая ў сааўтарстве з Галінай Снітко напісалі першае ў гісторыі берасцейскага краю сапраўды фундаментальнае даследаванне «Літаратура Берасцейшчыны». Аўтаркі зрабілі кампетэнтны навуковы агляд багатага літаратурнага жыцця ў краі на працягу многіх стагоддзяў: ад згадак пра берасцейскую зямлю ў старых летапісах, пра фальклор і яго збіральнікаў, пра знакамітых літаратараў, якія нарадзіліся на Берасцейшчыне ці жылі тут, пра заходнебеларускі перыяд у літаратуры краю, да прозы, паэзіі, драматургіі сучасных пісьменнікаў рэгіёна.

Менавіта з клопатам пра будучыню вучыла і выхоўвала, адпраўляла ў настаўніцкі шлях на слугаванне Бацькаўшчыне маладых спецыялістаў-філолагаў В.Я. Зарэцкая. Яна і потым не пераставала апекавацца сваімі выпускнікамі, іх прафесійным і асабістым лёсам. І яны, ужо сталымі, не саромеліся звяртацца за парадамі да Настаўніцы: як арганізаваць краязнаўчы музей у школе, пазакласную ці пазашкольную выхаваўчую працу, цікавае выхаваўчае мерапрыемства для калег, якім можа быць экскурсійны маршрут па гісторыка-літаратурных мясцінах Берасцейшчыны і Беларусі…

Многія вучні прафесара В.Я. Зарэцкай сталі вядомымі людзьмі, навукоўцамі, метадыстамі, прызнанымі педагогамі, добрымі кіраўнікамі розных узроўняў і рангаў нашай вобласці і Беларусі. І сёння яны з глыбокім шанаваннем шлюць словы ўдзячнасці сваёй настаўніцы, вопытнаму зычліваму старэйшаму сябру, якой застаецца для ўсіх В.Я. Зарэцкая.

Нарадзілася Вера Якаўлеўна ў вёсцы Марозавічы Брэсцкага раёна ў сялянскай сям’і Ляшукоў, дзе шанаваліся народныя традыцыі, а бацькі і дзеці любілі спяваць народныя беларускія і ўкраінскія песні. Ад матулі яшчэ з маленства пачула і запомніла яна многа вершаў рускіх паэтаў – Нікіціна, Сурыкава, Някрасава, Кальцова, украінскага Кабзара – Шаўчэнкі. Вучыцца ў школу пайшла пасля вайны. Па ўласным прызнанні В.Я. Зарэцкай, беларускую і рускую чытанкі за ўсе класы амаль цалкам ведала на памяць, а настаўніцай захацела быць з першых дзён школьнага жыцця. Закончыла педвучылішча ў Брэсце, потым педінстытут. Спачатку з вялікім натхненнем працавала ў Дамачаўскай дзесяцігодцы. Любіла маладая настаўніца цікава арганізоўваць асветна-выхаваўчыя мерапрыемствы для вучняў, кіравала драматычным гуртком, ладзіла літаратурныя вечарыны,

экскурсіі і паходы з вучнямі па родных мясцінах. З 1961 года працавала завучам у Тамашоўскім дзіцячым доме, выкладала мову і літаратуру ў Камароўскай сярэдняй школе Брэсцкага раёна, а затым была лектарам і намеснікам сакратара па ідэалогіі Брэсцкага райкама.

У 1963 годзе пачалася навукова-педагагічная дзейнасць В.Я. Зарэцкай у Брэсцкім педагагічным інстытуце. Набыты да таго часу вопыт уласнай пазакласнай і краязнаўчай працы ў школе прыдаўся ў навучанні і выхаванні будучых настаўнікаў. У маладой і ўдумлівай даследчыцы з’явіліся першыя навукова-метадычныя публікацыі. А затым і кнігі – спачатку ў сааўтарстве са старэйшай калегай Л. Смальянавай, а потым і самастойныя, якія вызначаліся наватарствам, грунтоўнасцю, практыкаарыентаванасцю: «Матэрыялы для пазакласнай работы па беларускай літаратуры» (у сааўтарстве), «Краязнаўчы матэрыял на ўроках літаратуры». Неўзабаве яна напісала і паспяхова абараніла кандыдыдацкую дысертацыю «Краязнаўчы матэрыял на ўроках літаратуры як сродак павышэння вучэбна-выхаваўчай эфектыўнасці ўрокаў літаратуры». Так паступова фарміраваліся філалагічная, педагагічна-даследчыцкая прафесійнасць і культура.

Ужо ў другой палове 60-х і ў 70-я гады мінулага стагоддзя ў абласным і рэспубліканскім друку часта з’яўляліся наватарскія і змястоўныя публікацыі В. Зарэцкай краязнаўчай і метадычнай праблематыкі: аб сувязях А. Блока, Э. Ажэшкі, роду Дастаеўскіх з Брэстчынай, аб арганізацыі літаратурных дыспутаў і канферэнцый, аб спецыфіцы вывучэння загадак, прыказак на ўроках літаратуры, аб падрыхтоўцы студэнтаў да літаратурна-краязнаўчай працы ў школе і выкарыстанні краязнаўчых матэрыялаў у адукацыйнай і выхаваўчай працы з моладдзю, аб пазакласнай працы па літаратуры ў школах Беларусі…

У 80-я гады ўдумлівая даследчыца звярнулася да гісторыі развіцця методыкі роднай літаратуры, збірала па фрагментах матэрыялы, аднаўляла даты, падзеі, вывучала лёсы рупліўцаў-педагогаў перыяду нацыянальнага адраджэння і даваеннага часу, якія былі рэпрэсаваны, звярталася ў архівы Беларусі, Расіі… Так назапашваліся матэрыялы для кнігі «Вывучэнне беларускай літаратуры ў школе: гісторыка-метадычны нарыс», для многіх публікацый па гэтай тэматыцы.

Важным набыткам беларускай метадычнай навукі стала кніга «Методыка выкладання беларускай літаратуры», якая выйшла у Мінску ў выдавецтве «Вышэйшая школа» (пад агульнай рэдакцыяй В. Ляшук і А. Рагулі, 1986). Раздзелы, распрацаваныя В. Зарэцкай («Метады і прыёмы выкладання літаратуры», «Падрыхтоўка вучняў да ўспрымання мастацкага твора», «Чытанне мастацкага твора як асноўны этап яго вывучэння», «Вывучэнне эпічных твораў вялікай формы ў VIII – X класах», «Пазакласная праца»), вылучаюцца бліскучым навукова-метадычным, тэарэтычным

узроўнем, а таксама практычнай сувяззю са школьным выкладаннем роднай літаратуры. Студэнты, настаўнікі з задавальненнем карысталіся каштоўным, сістэматызаваным дапаможнікам, які быў скіраваны на гуманізацыю працэса літаратурнай адукацыі, што адпавядала патрабаванням тагачаснай школьнай рэформы.

З натхненнем і сапраўдным уздымам працуе прафесар В. Зарэцкая ў другой палове 80-х і ў 90-я гады дзеля айчыннай гуманітарыстыкі, дзеля павышэння ўзроўню школьнай і ўніверсітэцкай літаратурна-філалагічнай адукацыі Беларусі. У выдавецтве «Вышэйшая школа» выходзяць каштоўныя, наватарскія дапаможнікі для студэнтаў, якіх ніколі не было ў гісторыі ўніверсітэцкай падрыхтоўкі: «Лабараторныя заняткі па методыцы выкладання беларускай літаратуры» (1988), «Літаратурнае краязнаўства ў школе» (1991). У названых кнігах, а таксама мностве публікацый у перыядычным і спецыялізаваным друку выразна праецыруюцца ідэі грамадзянска-патрыятычнага асветніцтва, неабходнасці выхоўваць моладзь на здабытках нацыянальнай літаратуры, гісторыі, мастацтва ў кантэксце сусветнай культуры. В.Я. Зарэцкая з перакананнем пісала, што менавіта нацыянальная літаратура, нацыянальная духоўная і матэрыяльная спадчына – гэта галоўны шлях да самаўсведамлення асобы, яе вытокаў і будучыні, а значыць і да неўміручасці нацыі. Вельмі актуальна ўсведамляць гэта нашым грамадствам на сучасным этапе.

90-я гады былі важным перыядам у навукова-прафесійнай працы В. Зарэцкай. Менавіта ў гэты час склалася навукова-педагагічная школа пад яе кіраўніцтвам. Яна па заказе Мінадукацыі ўзначальвае працу па стварэнні новага, больш поўнага і грунтоўнага выдання вучэбнага дапаможніка для вышэйшай школы «Методыка выкладання беларускай літаратуры» (1999). Сааўтарамі яго сталі калегі і вучні прафесара В.Я. Зарэцкай – Л.В. Асташонак, Г.С. Гарадко, Г.М. Ішчанка, А.А. Майсейчык, М.І. Мішчанчук, У.А. Сенькавец. Яшчэ ў другой палове 80-х гадоў В.Я. Зарэцкая як адзін з вядучых і аўтарытэтных метадыстаў-літаратараў нашай краіны далучылася да стварэння падручнікаў для сярэдніх агульнаадукацыйных школ, гімназій, ліцэяў. У сааўтарстве з прафесарам А.А. Майсейчыкам былі напісаны падручнікі-хрэстаматыі «Родная літаратура» для 6 і 7 класаў.

Вялікім укладам у развіццё методыкі і літаратуразнаўства сталі метадычныя дапаможнікі В.Я. Зарэцкай для настаўнікаў «Урокі пазакласнага чытання», «Міжпрадметныя сувязі пры вывучэнні беларускай мовы і літаратуры», «Іван Мележ у школе», «Янка Брыль у школе», «Вывучэнне трылогіі Якуба Коласа «На ростанях у школе», «Максім Багдановіч у школе», «Вывучэнне творчасці Адама Міцкевіча ў школе», «Вывучэнне эпічных твораў» і інш.

Метадычныя працы В.Я. Зарэцкай будуць заўсёды запатрабаваныя філолагамі розных узростаў і пакаленняў, бо ў іх даследчыца ўдумліва абагульняе ўласны педагагічны вопыт з праніклівым адчуваннем патрэб сучаснасці, новых адукацыйных тэхналогій і, што важна, з разуменнем інакшасці светаспасціжэння новымі пакаленнямі вучнёўскай моладзі. Даследчыца добра ўсведамляе, якімі праблемамі і падыходамі да інтэрпрэтацыі літаратурнага твора можна зацікавіць сучаснікаў, яна настойліва накіроўвае настаўніцкі пошук да маральна-этычнага і духоўна-патрыятычнага выхавання падлеткаў. Кнігі метадыста-філолага В.Я. Зарэцкай вучаць удумліва аналізаваць твор, вызначаць яго каштоўнасна-філасофскае, гуманістычнае значэнне для сённяшняй моладзі. Гэтаму, безумоўна, спрыяюць абгрунтаваныя ёй шляхі аналізу літаратурнага твора на ўроках – следам за аўтарам, праблемны, кампазіцыйны і інш.

Ідэі і напрацоўкі В.Я. Зарэцкай надзвычай актуальныя і запатрабаваныя сёння ў прафесійнай падрыхтоўцы настаўніка роднай літаратуры. Літаратурна-метадычныя працы даследчыцы дапамагаюць будучым настаўнікам прафесійна адбыцца, заставацца на вышыні педагагічнага майстэрства славесніка.

І да сённяшніх дзён ахвотна і зацікаўлена адклікаецца В.Я. Зарэцкая як літаратурны крытык на новыя кнігі і творы пісьменнікаў-землякоў Н. Мацяш, М. Рудкоўскага, З. Дудзюк, В. Гардзея, А. Каско, М. Купрэева, А. Паплаўскага і іншых. Яна аб’ектыўна і трапна ацэньвае іх творчасць, выяўляючы мастацкую арыгінальнасць талентаў, сваё глыбокае разуменне прыроды слоўнага мастацтва, уласныя духоўна-эстэтычныя прыярытэты.

За радкамі прафесара В.Я. Зарэцкай, пра што б яна ні пісала, адчуваецца вопыт мудрага педагога-даследчыка, якога хвалююць праблемы гуманітарнай адукацыі ў Беларусі. А між радкамі – думкі і пачуцці асветніцы: любоў да людзей, да тых, хто вучыцца і вучыць іншых, да факультэта, дзе прайшлі гады натхнёнай і напружанай, а па-сутнасці, місійнай працы-слугавання роднаму прыгожаму пісьменству і Беларусі.

Неаспрэчны духоўны лідэр, перакананая патрыётка, праніклівая даследчыца, сапраўдны педагог, прыгожая жанчына, таленавітая, гарманічная асоба – прафесар Вера Якаўлеўна Ляшук-Зарэцкая бясконца дарагая не толькі Брэсцкаму ўніверсітэту імя А.С. Пушкіна і філалагічнаму факультэту, але ўсім гуманітарыям-асветнікам, якія па ўсёй Беларусі працягваюць яе высакародную, годную місію.

Мойсак А.І. (Пінск)

РАЗВІЦЦЁ АРФАГРАФІЧНАЙ ПІЛЬНАСЦІ ВУЧНЯЎ 5–7 КЛАСАЎ НА ВУЧЭБНЫХ ЗАНЯТКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ

Галоўнае нацыянальнае багацце краіны, яе будучыня – таленавітыя, адораныя дзеці. На жаль, мы жывём у цяжкі час. Іншы раз здаецца, што яго прыярытэты перакрылі ўсё лепшае ў людзях. Але ў прыроды свае законы. І ў свет прадаўжаюць уваходзіць маладыя пакаленні, якія нясуць у сабе новыя таленты, новыя надзеі.

Праца па развіцці адоранай асобы – галоўная задача настаўніка.

Навучыць школьнікаў пісьменна выкладаць свае думкі, абапіраючыся на адпаведныя лінгвістычныя веды, выпрацаваць свядомыя адносіны да авалодання беларускім правапісам ва ўсе часы было складанай задачай. Арфаграфічная пісьменнасць – адна з частак агульнай моўнай культуры чалавека. Таму выпрацоўка ў вучняў арфаграфічнай пісьменнасці з’яўляецца адной з найважнейшых задач фарміравання кампетэнцыі вучняў [6, с. 7].

Перад настаўнікам роднай мовы паўстае пытанне: як пры такіх супярэчнасцях, пры невялікай колькасці вучэбных гадзін ды яшчэ ва ўмовах білінгвізму зрабіць вучняў пісьменнымі? Як зрабіць так, каб колькасць памылак паменшылася, а пісьмо стала больш усвядомленым? Гэтыя пытанні хвалююць усіх настаўнікаў роднай мовы.

У чым жа прычыны няўмелага прымянення правіл? Як дапамагчы вучням пісаць граматна? Як развіваць арфаграфічную пільнасць? Звярнуцца да гэтай праблемы мяне заахвоцілі наступныя **прычыны**:

– няведанне вучнямі правілаў;

– мяжа паміж ведамі вучнямі тэарэтычнага матэрыялу і няўменнем прымяніць гэтыя веды ў працэсе пісьма;

– малая начытанасць вучня;

– адсутнасць станоўчай матывацыі;

– дрэннае развіццё памяці, працэсы мыслення працякаюць павольна.

Даследаванне ўзроўню пільнасці дзяцей дае несуцяшальныя вынікі: ад 20 да 60% (улічваліся толькі вывучанныя тыпы арфаграм) і толькі ў асобных вучняў дасягае 90%. Слабасць арфаграфічнай пільнасці прынята лічыць важнейшай прычынай памылак школьнікаў у пісьмовых працах [3, с. 309].

Навучанне арфаграфіі не дае жаданых вынікаў з-за таго, што вучні не бачаць арфаграм. Сярэдні працэнт бачання арфаграм у вучняў, якія прыйшлі ў 5-ы клас, вагаецца ад 30% да 50% [7, с. 102].

«Усе правілы маё дзіця ведае, а піша з памылкамі», – часта чуем такі выраз ад бацькоў. Гэта адбываецца таму, што дзіця не ведае, як гэтыя

правілы прымяніць. Вучням патрэбна ведаць, дзе ў якім месцы знаходзяцца, «небяспечныя» месцы. І задача настаўніка – навучыць бачыць іх.

Арфаграфічная пільнасць развіваецца паступова ў працэсе выканання разнастайных практыкаванняў, якія забяспечваюць запамінанне арфаграфічнага матэрыялу. Галоўным у навучанні правапісу лічыцца арфаграфічнае правіла, г.зн. рашэнне арфаграфічнай задачы. Прафесар М.Р. Львоў выдзяляе шэсць этапаў, якія павінен прайсці школьнік для рашэння арфаграфічнай задачы:

1. Убачыць арфаграму ў слове.
2. Вызначыць, да якой тэмы адносіцца, успомніць правіла.
3. Вызначыць спосаб рашэння задачы ў залежнасці ад тыпу арфаграмы.
4. Вызначыць ступені рашэння і іх паслядоўнасць, г.зн. скласці алгарытм рашэння задачы.
5. Рашыць задачу, г.зн. выканаць паслядоўныя дзеянні па алгарытме.
6. Напісаць слова ў адпаведнасці з рашэннем задачы [4, с. 46].

Арфаграма вывучаецца ў непарыўнай сувязі з арфаграфічным правілам. Ад арфаграмы ідзём да правіла, якое рэгулюе яе напісанне, што садзейнічае грунтоўнаму яго засваенню. Гэта вельмі важна, бо правіла само па сабе яшчэ не прыводзіць да правільнага пісьма. Яно толькі дапамагае вызначыць той аб'ём ведаў і ўменняў, які неабходна асэнсавана ўспрыняць і глыбока засвоіць. Таму не само запамінанне фармулёўкі з'яўляецца зместам навучання, а «тое ўнутранае лінгвістычнае выкананне, якое складае аснову, сутнасць правіла» [1, с. 179].

Для развіцця арфаграфічнай пільнасці спрыяюць разнастайныя **віды практыкаванняў**. Я ў сваёй рабоце выкарыстоўваю такія практыкаванні, як розныя віды спісвання, дыктоўкі, работа са слоўнікам, арфаграфічны разбор і інш.

Часта выкарыстоўваю **каменціраванае пісьмо**. Яшчэ С.М. Лысянкова пісала: «Каменціраванае кіраванне – рухаючая сіла ўрока, дзе кожны ўцягваецца ў справу. Каменціруе моцны вучань – усе імкнуцца паспець за ім. А калі каменціруе слабы, ён таксама стараецца з усіх сіл – адказнасць» [2, с. 171]. Каменціраванае пісьмо дапамагае папярэдзіць памылковае напісанне, паўтарыць і замацаваць вывучаны матэрыял не толькі папярэдняга ўрока, але і матэрыял, вывучаны раней.

Адной з формаў спісвання з'яўляецца **пісьмо па памяці**. Гэты від працы накіраваны на развіццё не толькі памяці, але і здольнасці ўмець знаходзіць арфаграмы.

Адзін з відаў арфаграфічных практыкаванняў, які я практыкую, – **дыктант «Правяраю сябе»** – ён спалучае кантроль і навучанне, бо вучні спачатку самі кантралююць сябе, на наступным этапе высвятляюць

правільнасць напісання, а ў выніку ў іх «развіваецца ўменне вылучаць арфаграмы, што з’яўляецца паловай поспеху ў навучанні правільнаму пісьму» [6, с. 208]. Гэты від дыктанта дазваляе фарміраваць у вучняў навыкі самакантролю і дае настаўніку аб’ектыўную карціну засваення вучнямі пэўнага матэрыялу.

Выкарыстоўваю на сваіх занятках папераджальныя (зрокавыя і слыхавыя), тлумачальныя, каменціраваныя дыктанты. **Папераджальныя дыктанты** праводжу з мэтай папярэджання памылак звычайна на першапачатковым этапе засваення матэрыялу. Вучні вусна тлумачаць арфаграмы і пунктаграмы да запісу тэксту. **Тлумачальныя дыктанты** праводзяцца пры замацаванні тэмы, мэтай якіх з’яўляецца не папярэдзіць магчымыя памылкі, а выправіць іх пасля напісання. Каштоўнасць **каменціраванага дыктанта** ў тым, што да працэсу аналізу далучаны ўсе вучні, бо напісанне каменціруецца ў момант запісу слова, словазлучэння, сказа. Часта практыкую **камбінаваны від дыктанта**, які ўвабраў у сябе ўсе пералічаныя вышэй віды дыктантаў.

Сярод дыктантаў без змен выступае **слоўнікавы дыктант**, які дазваляе эканоміць час (яго правядзенне займае 5–10 хвілін), разам з тым канцэнтруе ўвагу на вывучаных напісаннях і ўзбагачае слоўнік вучняў.

Вельмі часта на вучэбных занятках практыкую такі від дыктанта, як **выбарачны**. Ён праводзіцца з мэтай развіцця ўвагі і ўмення знаходзіць у тэксце словы на вывучанае правіла. **Выбарачна-размеркавальны дыктант** таксама часта практыкую ў сваёй працы. Ён мае на мэце тое, што і выбарачны, але яшчэ вучні павінны згрупаваць словы ці словазлучэнні на адпаведнае правіла.

Вучням вельмі падабаюцца **дыктанты** (не кантрольныя) **з пастукваннем**. У час дыктанта настаўнік пастуквае па стале ў той момант, калі вымаўляе слова з арфаграмай. Гэта пастукванне прымушае вучняў думаць.

Дыктант-пераклад – адзін з відаў, які мае творчы характар. У час яго правядзення настаўнік дыктуе словы і словазлучэнні на рускай мове, а вучні запісваюць іх у перакладзе на беларускую.

Пачынаючы з першых урокаў V класа вучу дзяцей выконваць **арфаграфічны разбор** слоў, які ўяўляе сабой сціслае ці разгорнутае тлумачэнне арфаграмы. Праводжу на любым этапе ўрока. Развіваць у вучняў уменне карыстацца **арфаграфічным слоўнікам** – адно з важнейшых праграмных патрабаванняў. Добрым фактарам у стварэнні трывалай арфаграфічнай пільнасці з’яўляецца свой **арфаграфічны слоўнік**, які вядзе кожны вучань. У яго вучні запісваюць словы з рамачак падручніка; словы з кожнага правіла, цяжкія для запамінання; выключэнні з правілаў; словы са стэнда «Пішы правільна», а таксама словы з пісьмовых прац, у якіх дапушчаны

памылкі. Пры рабоце з такімі слоўнікамі развіваецца зрокавая і механічная памяць, арфаграфічная пільнасць.

Важным у развіцці арфаграфічнай пільнасці з'яўляецца **стэнд «Пішы правільна»,** які знаходзіцца ў маім школьным кабінеце. У кожнага вучня выпрацавана свая методыка працы над словамі.

Вялікае значэнне я надаю **арфаграфічным хвілінкам**. Праводжу такую працу на кожных вучэбных занятках таксама на любым этапе.

Адным з найбольш важных патрабаванняў пры адпрацоўцы арфаграфічных навыкаў з'яўляецца патрабаванне добрасумленнага выканання **працы над памылкамі**. Мае вучні выконваюць працу над памылкамі не толькі ў кантрольных, але і ў рабочых сшытках. У кожнага вучня ёсць памятка па рабоце над памылкамі, якая дапамагае справіцца з гэтым відам працы. Памяткамі ахвотна карыстаюцца найперш тыя вучні, якім цяжка выканаць працу над памылкамі самастойна. Практыка паказвае, што падобны дапаможны матэрыял на вучнёўскай парце прымушае школьнікаў паверыць у свае сілы, знайсці і самастойна растлумачыць зробленую памылку.

Тэсціраванне – надзейны спосаб праверкі пісьменнасці вучняў. **Бягучы** тэставы кантроль ажыццяўляецца мною ў паўсядзённай працы звычайна ў працэсе вывучэння і замацавання пэўнай тэмы. А **прамежкавы** – пасля пэўнага раздзелу праграмы, ці ў канцы навучальнай чвэрці. **Выніковы** – у канцы навучальнага года.

Важным у развіцці арфаграфічнай пільнасці з'яўляецца выкарыстанне пры тлумачэнні правіла наглядных сродкаў навучання. «Пры слыхавым успрыняцці засвойваецца 15% інфармацыі, пры зрокавым – 25, пры зрокавым і слыхавым адначасова – 65%» [8, с. 234]. Як паказвае вопыт, успрымаць тлумачэнне, а потым прымяняць на практыцы правіла дапамагаюць вучням **апорныя канспекты**.

Прапаную разгледзець тэхналогію тлумачэння арфаграфічнага правіла, якая заснавана на афармленні апорных канспектаў як своеасаблівых «падказак» у засваенні правіла. Парадак работы па правіле можа быць наступным:

1. этап: пастаноўка праблемы (вучні назіраюць, вызначаюць праблемнае напісанне, выказваюць меркаванні);

2. этап: тлумачэнне правіла. Настаўнік прагаворвае кожнае тэарэтычнае палажэнне, звяртае ўвагу на выключэнні, фіксуе гэта на дошцы або дае ў гатовым выглядзе. Дзеці занатоўваюць канспект у сшыткі. Далей ідзе сумеснае прагаворванне. Завучванне правіла сам-насам ці ў парах;

3. этап: вырашэнне праблемы (устаўляюць прапушчаныя арфаграмы, высвятляюць, якія варыянты аказаліся правільнымі).

На заключным этапе ідзе прымяненне правіла на практыцы: спачатку калектыўнае, а затым індывідуальнае (скласці сказы, міні-сачыненні з вывучанымі словамі, слоўнікавыя дыктанты).

Алгарытмізацыя – толькі адзін з прыёмаў, якія выдзяляюць метадысты пры вывучэнні арфаграфіі ў школе. Алгарытм – парадак разважанняў і дзеянняў па прымяненні правіла [5, с. 16]. Для засваення правіл я часта на сваіх вучэбных занятках выкарыстоўваю **алгарытмы**, якія ўяўляюць з сябе простыя ўказанні паслядоўнасці разважанняў, што вядуць да правільнага вырашэння задачы.

Работу над адным **алгарытмам** праводжу ў некалькі этапаў. На 1 этапе знаёмлю вучняў з новым правілам і алгарытмам яго прымянення. Пасля зачытвання правіла па падручніку складаем алгарытм. На 2 этапе разважаем па алгарытме, запісаным на дошцы і ў спецыяльны сшытак. 3 этап – разважанне па алгарытме, але па памяці. Тут галоўнае не завучванне, а асэнсаванне слоў. 4 этап – самастойнае выкананне практыкаванняў з наступнай сама- ці ўзаемаправеркай. Заданні абавязкова ўскладняюцца. На 5 этапе вучні распазнаюць арфаграму без прагаворвання. Наступае аўтаматызм у напісанні. Тут карысны заданні творчага характару.

У сваёй працы я выкарыстоўваю таксама і займальны матэрыял, які ажыўляе вучэбны працэс і дазваляе дабіцца поспехаў у працы.

Арфаграфічная пільнасць фарміруецца паступова. Для яе паспяховага развіцця вельмі важна, каб дзеці самі зрабілі ўстаноўку на яе выпрацоўку.

Такім чынам, мэтанакіраванае сістэматычнае прымяненне практыкаванняў, якія развіваюць уменне знаходзіць арфаграмы, вызначаць іх, здзяйсненне індывідуальнага падыходу дазваляе павысіць якасць ведаў вучняў па беларускай мове.

ЛІТАРАТУРА

1. Варановіч, З.Б. Методыка выкладання беларускай мовы / З.Б. Варановіч. – Мінск : Універсітэцкае, 1995. – 248 с.

2. Лысенкова, С.Н. Когда легко учиться / С.Н. Лысенкова. – Мінск : Народная асвета, 1990. – 176 с.

3. Львов, М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2000. – 464 с.

4. Львов, М.Р. Правописание в начальных классах / М.Р. Львов. – М. : Просвещение, 1990. – 160 с.

5. Ляшчынская, В.А. Алгарытмы як сродак развіцця мыслення пры вывучэнні арфаграфіі / В.А. Ляшчынская // Беларуская мова і літаратура ў школе. – 1991. – № 7–8.

6. Методыка выкладання беларускай мовы : вучэб. дапам. для студэнтаў філал. спец. установ, якія забяспечваюць атрыманне вышэйшай адукацыі / М.Г. Яленскі [і інш.]; пад рэд. М.Г. Яленскага. – Мінск : Адукацыя і выхаванне, 2007. – 448 с.
7. Методыка выкладання беларускай мовы: практыкум : вучэб. дапам. для студэнтаў філал. спец., якія забяспечваюць атрыманне выш. адукацыі / М.Г. Яленскі, У.П. Саўко, Л.С. Васюковіч; пад рэдакцыяй М.Г. Яленскага. – Мінск : Адукацыя і выхаванне, 2006. – 336 с.
8. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. / под ред. С.А. Смирнова. – 4-е изд., испр. – М. : Академия, 2003. – 512 с.

Мурзич Л.И. (Гродно)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

В современных условиях, когда происходит модернизация системы образования, актуален поиск нестандартных форм и решений. Важное место в филологическом образовании занимает проектная деятельность студентов. Использование проектов позволяет активизировать самостоятельную работу студентов и осуществлять личностно-ориентированный подход в обучении, делает учебный процесс более эффективным и качественным. Проекты ориентируют студентов на поисковую, исследовательскую работу, позволяют расширить представление студентов об информационно-образовательной среде и приобщают их к библиотечным фондам, ресурсам Интернета, стимулируют у студентов интерес к литературе, побуждают их к чтению и творчеству.

Предлагая тематику проектов, мы в первую очередь ориентируемся на гуманистические ценности литературы, на ее воспитательный потенциал. Писатели поднимают вечные вопросы любви, добра, сострадания. Вспоминается работа студентов первого курса по созданию проекта, посвященного «Повести о Петре и Февронии Муромских». Тщательно была изучена и проанализирована повесть, студенты посмотрели фильм о Петре и Февронии, написали эссе о данном произведении. Проект представлял собой бюллетень, в котором были использованы эссе студентов. Проделанная работа позволила студентам осознать значение семьи в жизни человека, оценить любовь и верность главных героев. Дополнили «мысль семейную» мы поездкой в Понемуньский детский дом.

Нашим студентам неоднократно предлагались проекты по теме «Литература и православие». Изучение библейских сюжетов, мотивов в твор-

честве отдельных писателей, составление поэтических антологий, рекомендательных списков, подготовка бюллетеней – все это позволяет приблизить студентов к пониманию Священного Писания. Библейская тематика чаще всего привлекает тех, кто ищет свою дорогу к Богу. Интерес у студентов вызывает проза Л. Андреева, где присутствуют библейские образы. «Жизнь Василия Филейского», «Иуда Искариот» Л. Андреева тщательно анализируются, при этом студенты обращаются к Библии, к библейскому словарю. Выводы о богоискательстве и богоборчестве писателя выглядят в проекте аргументировано и убедительно. Певца Святой Руси И.С. Шмелева представляли в проекте «Праздники Рождества и Пасхи в прозе И.С. Шмелева». Тема «Язык произведений И.С. Шмелева» предлагается студентам, которые специализируются по языку. Благодаря подобным проектам студенты получают представление о непреходящих ценностях литературы, классика приближается к современности.

Привлекают студентов проекты исследовательского характера. Ряд проектов был посвящен русскому символизму. Суть этого явления студенты постигают с помощью новейших работ русских и зарубежных литературоведов (Л. Колобаевой, А. Пайман, А. Ханзен-Леве и др.). Проекты «В. Соловьев и поэзия русских символистов», «Мотив одиночества в лирике поэтов-символистов» требуют знания философии, навыков сравнительно-сопоставительного анализа. При выполнении проекта, посвященного мотиву одиночества, студенты изучали теоретические работы, в которых представлен этот термин. Знание терминологии понадобилось и студентам, создающим проекты «Жанр послания в русской лирике», «Сонет Серебряного века», «Лирический герой И. Анненского». Удачным был проект «Русские поэты – переводчики французской лирики», который выполнялся студентами, интересующимися Францией и французской культурой, знающими французский язык.

Плодотворной была работа группы студентов, участвующих в подготовке проекта «Музыка стиха в поэзии К. Бальмонта». Студенты обнаружили в лирике поэта огромное количество примеров аллитерации, повторов, внутренней рифмы. Данный проект имел исследовательскую часть и приложение в виде диска с записями произведений Бальмонта, положенных на музыку. Студентами также был подготовлен список композиторов, которые обращались к творчеству поэта.

При распределении проектных заданий мы учитываем интересы студентов, осуществляем индивидуальный подход. Проект «Музыка Серебряного века» чаще всего выполняют студенты, имеющие музыкальное образование. При защите проекта в группе слушатели получают представление о композиторах Серебряного века, их творчестве, имеют возможность прослушать (хотя бы в отрывках) отдельные музыкальные произведения. Вы-

звал особый интерес проект «Творчество А.Н. Скрябина». Студенты представили в этом проекте и ряд стихотворений, посвященных великому композитору. Изучение литературы в контексте музыки и живописи весьма плодотворно. Знатоки живописи объединяются в группу по подготовке проекта «Живопись Серебряного века». Врубель, Коровин, Сомов, Борисов-Мусатов, художники кубофутуристы Гончарова, Фальк и другие хорошо знакомы нашим студентам. Проекты представляются в виде презентаций, студенты имеют возможность увидеть репродукции многих картин художников Серебряного века. Благодаря современным техническим средствам мы совершаем виртуальные экскурсии в музеи и галереи. Особую ценность при подготовке проектов, посвященных живописи, представляет замечательная коллекция «Великие художники», подготовленная издательским домом «Комсомольская правда».

Поклонники флоры изучают символику цветов в поэзии Серебряного века. Здесь уместны индивидуальные и групповые проекты. Составление антологий, в которых представлены стихи с цветочной тематикой, практикуются чаще всего. «Букет В. Брюсова», «Роза в лирике А. Блока», «Цветы в поэзии Серебряного века» – эти антологии всегда отличались особым оформлением, а вступительная статья давала возможность многое сказать о символике цветов. Настольной книгой при подготовке подобных антологий была работа Н.Ф. Золотницкого «Цветы в легендах и преданиях», изданная в начале XX века (репринтное воспроизведение книги осуществлено в 1994 году). Выполняя подобные задания, студенты прорабатывают тексты, истолковывают символику цветов, объясняют интерес к ним поэтов Серебряного века. В «цветочных» антологиях встречались комментарии, в которых студенты писали о том, какие легенды и предания существуют о цветах, как тот или иной цветок воспринимают в разных странах. Проект «Роза в лирике А. Блока» готовила вся студенческая группа. Прочитывался том за томом, отбирались тексты, готовилась антология. Вступительную статью писала одна из студенток, она показала многозначность символа розы, указала на популярность этого цветка в лирике Серебряного века.

Активно работают студенты и над проектом «Мемуарная литература», при этом используются изданные сборники воспоминаний о Серебряном веке, мемуары писателей. Для индивидуальных проектов предлагались темы «А. Блок в воспоминаниях современников», «Мемуары Андрея Белого», «Мемуары И. Одоевцевой». На подготовительном этапе мы рекомендуем студентам познакомиться с научными статьями коллеги Симоновой Т.Г., которая изучает специфику мемуарной литературы. Далее следует чтение мемуарных текстов и тщательный отбор наиболее ярких и значимых фрагментов воспоминаний, которые и представляются в проекте. Студенты стремятся побольше узнать об авторе мемуаров, в проекте присутствуют

краткие биографические сведения о нем, дополняют проект фотографиями как самого автора мемуаров, так и тех, о ком он пишет.

В современных условиях особую значимость имеют практико-ориентируемые проекты. Студентам, которых интересует методика преподавания, кто еще на студенческой скамье задумывается о путях обновления филологического образования, мы рекомендуем проекты, в которых необходимо использование новейших технологий. Проект «В помощь учителю» содержит конспекты уроков, разработанные с учетом новейших технологий: «Сонет Серебряного века», «Любовь в лирике поэтов Серебряного века» и др. Здесь предлагаются также сценарии внеклассных мероприятий по литературе данного периода, викторины, тесты, задания для индивидуальной работы со школьниками. Проект включает и иллюстративный материал (портреты писателей, иллюстрации к отдельным произведениям и т.д.). Подобные проекты расширяют диапазон образовательной деятельности студентов, готовят их к практике и дальнейшей работе в школе.

Дают импульс к поиску и проекты по теме «Возвращенная литература». Студенты изучают не только признанных мастеров поэтического Олимпа, но и извлекают из забвения менее известных поэтов. Творчество Е. Гуро, Божидара, Черубины де Габриак, К. Романова и других поэтов представляют в антологиях и реферативных работах. Студенты-филологи активно изучали детскую поэзию Серебряного века. Объектом их внимания были П. Соловьева, М. Моравская, Саша Черный, что и нашло отражение в подготовленных проектах-презентациях. Проекты по возвращенной литературе готовили и студенты факультета педагогики, изучающие детскую литературу. Свои проекты они посвящали рождественской поэзии, творчеству Р. Кудашевой, автору известной «Елочки», поэзии П. Соловьевой. На данном факультете особенно популярными были проекты «В помощь учителю начальной школы», «В помощь воспитателю детского сада», которые представляли собой блок новейших материалов по творчеству того или иного писателя. Были собраны сценарии различных мероприятий, составлены сборники загадок, пословиц, скороговорок. Студенты занимались подготовкой поэтических антологий, которые всегда оформлялись с большой любовью. Так, антология, посвященная пейзажной лирике, была оформлена на больших нарисованных кленовых листах. Новогодние и рождественские антологии, которые чаще всего мы отвозили в качестве подарков в детский дом, поражали изобретательностью и творческим подходом составителей. Можно было «листать» елочку, варежку или снеговика. Подобные антологии не всегда имеют вступительную статью, но в них есть обращение к читателю или небольшая аннотация. Антология же «Возвращенная поэзия для детей» включает небольшую статью, в которой предлагаются сведения о жизни и творчестве возвращенных писате-

лей. Студенты факультета педагогики составляли сборники литературных сказок, которые снабжали статьями о творчестве русских и зарубежных писателей, чаще всего это были менее известные читателю сказочники, представленные в наших библиотеках небольшими тиражами. Обладающие талантом художника иллюстрировали свои сборники.

Популярен на факультете педагогики проект «Животные в произведениях для детей». Студенты составляют рекомендательные списки для детей, готовят антологии, посвященные любимым зверюшкам, животным. Были собраны корпусы стихотворений о льве, о лошадке, о собаке, о любимице кошке. Антология «Мой нежный и ласковый зверь» включает интересную статью составителя о породах кошек, приведены интересные случаи из жизни, когда кошки доказывали свою верность. В статье приводились примеры привязанности, любви к этому животному известных людей. В антологии были представлены стихотворения русских и зарубежных поэтов. Интересной по содержанию и оформлению была антология «Я люблю свою лошадку», которую составитель проиллюстрировал своими замечательными рисунками. Мир животных в сравнительно-сопоставительном аспекте был представлен в проекте «Животные в произведениях А. Куприна и З. Налковской». Известно, что З. Налковская некоторое время жила в нашем городе, в Гродненском государственном университете благодаря известной исследовательнице польской литературы С.Ф. Мусиенко был открыт музей З. Налковской. Проект выполнялся после посещения музея и разговора о творчестве польских писателей. Литература этого региона нам близка, поэтому на лекциях и семинарских занятиях мы говорим не только о творчестве Ю. Тувима и Я. Бжехвы, но и активно привлекаем других польских авторов. Весьма интересным был проект «Образ ребенка в русской и польской литературах».

В течение многих лет, работая на факультете педагогики, мы сотрудничали с гродненским детским поэтом В.С. Кудлачевым. Встречи студентов с Виктором Семеновичем, презентации его книг были ежегодными. Слепой поэт, который видит, чувствует сердцем, оставил след в памяти студентов факультета педагогики. Они переводили его стихи на английский, положили на музыку одно из стихотворений и исполнили в присутствии автора, готовили театрализованные представления, встречались с замечательным иллюстратором произведений Кудлачева Волковым. Удачным был проект «Студенты о творчестве В.С. Кудлачева». Студенты подготовили сборник рецензий, посвященных творчеству Кудлачева, правда, всего лишь в двух экземплярах – один для поэта, второй – для преподавателя.

Используя проекты, мы расширяем сферу самостоятельной работы студентов, учим их работать со справочной, научной, мемуарной литературой, обращаем внимание на ресурсы Интернета. Преподаватель выступает в

роли консультанта, координатора. При подготовке проектов создается атмосфера заинтересованности, творческого поиска. Несомненно, роль проектов в филологическом образовании студентов велика. Используя методику проектов, мы помним о том, что должны не только дать студенту определенные знания, но и подготовить его к умелому использованию полученного багажа. Мы должны настроить его на поиск и самообразование.

Назарук А.М. (Кобрынскі раён)

РЭАЛІЗАЦЫЯ ВЫХАВАЎЧАГА ПАТЭНЦЫЯЛУ ЎРОКАЎ БАЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ ПРАЗ АКТЫЎНЫЯ МЕТАДЫ НАВУЧАННЯ

Беларуская літаратура з'яўляецца сродкам маральнага выхавання патрэбнай грамадству асобы – з багатым духоўным светам, гуманістычным поглядам на рэчаіснасць, далучанай да культуры свайго і іншых народаў свету, з жывым крытычным мысленнем, з выразна сфарміраванымі жыццёвымі інтарэсамі і каштоўнасцямі. Перад настаўнікамі беларускай літаратуры паўстае задача максімальна выкарыстоўваць выхаваўчы патэнцыял прадмета.

Сённяшнія вучні жывуць у XXI стагоддзі, і якімі яны стануць – добрымі, спагадлівымі ці людзьмі-робатамі, якіх зараз часта можна ўбачыць на экранах тэлевізараў – залежыць і ад настаўнікаў, іх прафесіяналізму, жадання творча падыходзіць да сваёй справы. Калі дзень за днём, урок за ўрокам вучань будзе чуць пра добразычлівасць, беражлівыя адносіны да навакольнага асяроддзя, міласэрнасць, то, безумоўна, гэтыя словы застануцца ў яго сэрцы, дапамогуць стаць чулым, спагадлівым.

Адметнасць урокаў літаратуры ў тым, што яны самі па сабе маюць выхаваўчае значэнне, і таму, зыходзячы з канкрэтнага мастацкага матэрыялу, з якім ідзе праца на ўроку, неабходна выклікаць у вучняў роздум пра тыя праблемы, якія хвалююць пісьменніка і герояў яго твораў, каб вучні маглі спраектаваць жыццёвыя калізіі твора на ўласнае светаразуменне, на свой досвед. Таму варта на ўроках літаратуры ствараць дыскусійныя і праблемныя сітуацыі, каб кожны вучань мог задаць сабе пытанне: «Што лічу добрым, злым?», «А як паступіў бы я?», «А што змяніў бы я?» і г.д.

Сучасныя вучні іншыя, чым дзесяць і нават пяць год таму. Настаўніку трэба ўсведамляць значнасць абнаўлення форм, метадаў навучання і выхавання. Не магу сцвярджаць, што я канчаткова перайшла

на выкладанне па-новаму, хутчэй знаходжуся на стадыі асэнсавання, прымяняючы асобныя метады і прыёмы той ці іншай тэхналогіі.

У сваёй рабоце я часта выкарыстоўваю *тэхналогію французскіх педагагічных майстэрняў.* Яна распрацавана і ўжо даўно паспяхова рэалізуецца ў Францыі. Аснову тэхналогіі педмайстэрняў заклалі псіхолагі і грамадскія дзеячы Анры Ванлон, Поль Ланжэвен, Жан Піажэ.

У традыцыйным навучанні настаўнік прапануе веды ў гатовым выглядзе, а майстэрня пачынаецца з таго, што па кожным важным пытанні вучні прапануюць свае меркаванні, такім чынам ствараецца сістэма супрацоўніцтва, свабоднага выбару віду дзейнасці і спосабу прад'яўлення вынікаў работы. У залежнасці ад тэмы ўрока, этапу яе вывучэння, узроўню выкладання алгарытм пабудовы можа вар'іравацца. Але пры ўсёй разнастайнасці алгарытмаў многія з іх маюць аднолькавыя этапы.

Маё пакаленне выхавана на творах ваеннай тэматыкі, сённяшнія вучні ўсё менш ведаюць пра вайну, з кожным годам адыходзяць з жыцця ветэраны. Задача настаўніка – данесці да вучняў недапушчальнасць жахаў вайны, навучыць дзяцей помніць аб вайне, гераізме і мужнасці тых, хто змагаўся з ворагам і выратаваў ад фашысцкага нашэсця Радзіму. Да тэмы вайны звяртаюцца многія пісьменнікі, шмат знята фільмаў у новым фармаце, але зразумець вучням саму сутнасць вайны, прааналізаваць паводзіны герояў у творах, ацаніць тыя ці іншыя ўчынкі, безумоўна, дапаможа настаўнік.

У сярэдніх класах, прымяняючы тэхналогію французскіх педагагічных майстэрняў, можна разгледзець наступныя творы: у 5 класе «Васількі» М. Лынькова, у 6 «Салодкія яблыкі» В. Адамчыка, у 8 «Жураўліны крык» В. Быкава і інш., якія аб'ядноўваюцца адной тэмай: «Чалавек і вайна».

Этапы могуць выглядаць прыкладна так:

– Індукцыя (пачатак майстэрні), у якасці індуктара можа быць удала падабраны эпіграф пра вайну, мелодыя, сямейныя фотаздымкі, рэпрадукцыі помнікаў, абеліскаў, можна падрыхтаваць верш пра вайну або стварыць выставу кніг на ваенную тэматыку.

– Самаканструкцыя (індывідуальная работа). На гэтым этапе работы прапаную вучням скласці асацыятыўны рад да паняцця «вайна» або перад вучнямі ставіцца пытанне па тэме, а вучні падкрэсліваюць найбольш значнае для іх паняцце.

– Сацыяканструкцыя (калектыўная работа). Гэта можа быць работа ў парах, групах. Кожнай групе даецца заданне, а вучні шукаюць сумесны адказ, абменьваюцца ідэямі, ствараюць праект і г.д.

– Сацыялізацыя – гэта прадстаўленне работ вучняў і майстра, абмеркаванне розных пунктаў гледжання. У выніку ўзнікае пытанне: а як павінна быць?

– Разрыў – эмацыянальны канфлікт, новае бачанне праблемы. Вучні супастаўляюць свае гіпотэзы з меркаваннямі навукоўцаў, пісьменнікаў. Інфармацыю могуць прадставіць рознымі спосабамі: прэзентацыя, паведамленне, разгорнуты адказ на пытанне, чытанне верша і г.д.

Пасля разрыву прапаную вучням творчую працу: напісаць сачыненне-мініяцюру ці падрыхтаваць праект помніка. Заключны этап майстэрні – рэфлексія (падвядзенне вынікаў), дзе можна прапанаваць вучням скласці сінквейн на ваенную тэму або адказ на пытанне «Чаму творы пра вайну неабходна вывучаць і сёння, у мірны час?». Канешне, заданні будуць суадносіцца з узростам вучняў.

Выхаваўчы аспект на такіх уроках будзе ў абуджэнні ў вучняў захаплення высокімі маральнымі якасцямі, у выхаванні патрыятычных пачуццяў, павагі да гістарычнага мінулага, павагі адзін да аднаго, адказнасці за свае ўчынкі, у асэнсаванні таго, што чалавек адказны за сваю Радзіму.

Гэтую ж тэхналогію прымяняю пры вывучэнні творчасці І. Шамякіна, таму што асноўны матыў яго творчасці можна вызначыць словамі «быць чалавекам». Творы пісьменніка лечаць чалавечыя душы, спрыяюць таму, каб людзі вытрымалі экзамен на хараство душы. У творы «Сэрца на далоні» пісьменнік ставіць найважнейшыя філасофскія праблемы: адказнасці чалавека за сябе і свае ўчынкі, удзячнасці і чалавечнасці, сяброўства, узаемаадносін бацькоў і дзяцей. Да вучняў трэба данесці, што будучае краіны ў руках моладзі, таму важна асэнсаваць маральныя ідэалы маладых людзей.

Вырашыць пастаўленыя задачы па выхаванні школьнікаў можна праз выкарыстанне асобасна-арыентаваных тэхналогій, адной з якіх з’яўляецца праектная. Яе зручна выкарыстоўваць і ў сістэме ўрокаў літаратуры, і ў пазаўрочнай дзейнасці, бо яна дае магчымасць выпрацоўваць у вучняў самастойнасць, мэтанакіраванасць, уменне прымаць рашэнні і несці за іх адказнасць.

У старэйшых класах, прыступаючы да працы над праектам «Тэма Вялікай Айчыннай вайны ў беларускай літаратуры», за тыдні два стаўлю перад вучнямі задачу падзяліцца на групы такім чынам, каб былі «сацыёлагі», «гісторыкі», «крытыкі», «журналісты», «чытачы». «Сацыё-лагі» імкнуцца даказаць, што праблема войнаў і чалавечай памяці сапраўды актуальная і на сённяшні дзень, і яе невырашэнне пагражае чалавецтву знішчэннем. «Гісторыкі» прыходзяць да высновы, што гістарычныя звесткі сведчаць аб тым, якое зло прыносіць несправядлівасць, неразуменне адзін аднаго, якія фактары вядуць да войнаў, якія страты нясе вайна. «Журналісты» разважаюць над спрадвечнай праблемай, што барацьба за мір – гэта справа не толькі палітыкаў і дыпламатаў, гэта – справа кожнага чалавека. «Чытачы» прэзентуюць прачытаныя праграмныя творы на ваенную тэматыку, акрэс-

ліваюць іх праблематыку. «Крытыкі» прадстаўляюць аналіз твораў, апіраючыся на тэарэтычны матэрыял, выказваюць свае меркаванні ў адносінах да таго ці іншага ўчынку героя, да падзей, узноўленых у творы.

Абарона праектаў можа адбывацца на заключных занятках па вывучэнні прозы ў 11 класе ў форме дыскусіі або прэзентацыі матэрыялу.

У працэсе творчай дзейнасці вучням не хапае наступных якасцяў: ініцыятыўнасці, самастойнасці, умення прадбачыць цяжкасці, упэўненасці ў сваіх здольнасцях і сілах, а таксама ўмення супрацоўнічаць у групах, часам адказнасці і патрэбы ва ўласным удасканаленні, таму даводзіцца падтрымліваць цікавасць да працы, выкарыстоўваючы разнастайныя шляхі і метады стымулявання вучэбнай дзейнасці школьнікаў. Тым не менш, з якога боку ні падыходзіў бы вучань да вырашэння праблемы, ён максімальна выкарыстоўвае свае творчыя намаганні і здольнасці. Разуменне ім таго, што агульны вынік залежыць ад асабістага ўкладу кожнага, у многім матывуе яго дзейнасць. Так нараджаецца абсалютная ўсвядомленая адказнасць за выкананую працу і атрыманы вынік, з'яўляецца супераважыванне, гонар за зробленую агульную справу. Кожны вучыцца аказваць падтрымку іншаму і сам годна прымаць дапамогу.

Вядома, што навучанне дзяцей з павышанымі інтэлектуальнымі і творчымі здольнасцямі не можа абмежавацца рамкамі ўрока літаратуры. Адной з найбольш эфектыўных і сучасных форм здзяйснення самастойнага навучання з'яўляецца выкананне школьнікамі самастойных даследванняў.

Настаўнік ставіць перад вучнямі задачу, дае матэрыялы, а вучань сам адкрывае тое, што было адкрыта да яго. Такім чынам, школьнік не толькі вучыцца здабываць веды, але і назіраць, параўноўваць, абагульняць. Напрыклад, даследчая работа па тэме «Ацэнка дзейнасці Вінцэнта Дуніна-Марцінкевіча літаратуразнаўцамі і гісторыкамі» дазволіла вучаніцы 9 класа Кузьміч Вользе паглыбіць веды пра культурна-асветніцкую і грамадскую дзейнасць пісьменніка, супаставіць ацэнку яго дзейнасці літаратуразнаўцамі і гісторыкамі ў розныя часы, прыйсці да высновы, што гэта ён першы пачаў пісаць на роднай мове. Вучаніца прэзентавала работу ў школе, выступала на раённай навукова- практычнай канферэнцыі «Першыя крокі ў навуку», дзе заняла 2 месца.

Выкарыстанне актыўных метадаў на ўроках літаратуры дазваляе пабудаваць урок так, каб кожны вучань узяў максімальна тое, што ён можа ад школы ўзяць, і развіваўся далей. Але пры рэалізацыі навейшых адукацыйных тэхналогій варта памятаць, што асновай ведаў па літаратуры, асновай фарміравання гарманічнай гуманітарнай асобы па-ранейшаму з'яўляецца чытанне класічнай нацыянальнай і сусветнай літаратуры, засяроджанае асэнсаванне прачытанага, роздум над маральна-духоўным вопытам чалавецтва, увасобленым у кнізе.

Нестерович Т.И. (Барановичи)

ПРОБЛЕМА ПАМЯТИ И ДУХОВНОГО БЕСПАМЯТСТВА В РАССКАЗЕ В.Г. РАСПУТИНА «ЖЕНСКИЙ РАЗГОВОР»

«Одна из страшных примет времени накануне третьего тысячелетия, – отмечал В. Г. Распутин, – расчеловечивание человека, его растерянность в этом мире, потеря правильного пути, повальное увлечение соблазнами» [1, с. 156–157]. Причина этого, по мнению писателя, кроется в «убийстве нравственности и культуры», что вызвано «чудовищным убыстрением темпа жизни». Поэтому долг каждого художника слова он видит в том, чтобы воспитывать возвышенные души, для которых «совесть, честь, милосердие, благодеяние, взаимное уважение и расположение друг к другу, любовь как нравственная величина… есть главные общечеловеческие ценности» [1, с. 155].

Глобальные преобразования в стране конца 80 – начала 90-х годов XX века, кризис всей государственной системы тревожным эхом отозвались в произведениях В.Г. Распутина, но не изменили в них главного – ориентацию на вечные человеческие ценности. Писатель по-прежнему убежден: в наше время «смуты» душ, когда трудно стали различимы противоположности – любовь и измена, страсть и равнодушие, искренность и фальшь, благо и порабощение, художественное воплощение того, что во все времена было истинно, нравственно и ценно, должно приобрести новую, обжигающую остроту воздействия.

Для В.Г. Распутина-художника память – многогранное понятие, охватывающее в своем значении систему национальных духовных ценностей: память как отношение к земле, дому, семье, природе, малой и большой родине. Они являются основой народного характера, созданного писателем. В рассказе «Женский разговор» (1995) воплощением этого здорового нравственного начала нации выступает бабушка Наталья.

Как и прежде, любимая героиня В.Г. Распутина – совестливая «древляя старуха», пытающаяся осмыслить жестокую реальность, рожденную переходным временем. «Потрата» ее внучки «Вихтории» («связалась с компанией», «бросила школу», «закружилась» и «в шестнадцать годочков пришлось делать аборт») уже в самом начале произведения воспринимается как неотъемлемая часть общей беды: «порушили вековечный порядок» [2]. И далее: «На холодный ветер, как собачонку, выгнали человека, и гонит его какая-то сила, гонит, никак не даст остановиться. Самая жизнь гончей породы. А он уж и привык, ему другого и не надо. Только на бегу и

кажется ему, что он живет. А как остановится – страшно. Видно, как все кругом перекошено, перекручено…» [2].

Всем сердцем желая помочь внучке, бабушка Наталья делится с ней своим пониманием жизни, переданным ей когда-то «бабками и дедками из глубоких глубин». «Женский» разговор – это не просто беседа двух женщин (старой, умудренной жизненным опытом, и молоденькой, только начинающей жить), а размышления о сокровенном, о том, что испокон веков волновало людей: о предназначении женщины в обществе, ее нравственной чистоте, духовной красоте, о женском достоинстве и чести. Эти рассуждения сконцентрированы вокруг главного вопроса бабушки Натальи: «Не сказала ты мне: еройство у тебя это было али грех?» [2] Для нее очень важно понять: сможет ли Вика, которая «только-только в дверку скребется, где люди живут» [2], возродиться к новой жизни, ею пока не понятой до конца и не принятой.

«Женский» разговор двух родных по крови, но не по духу людей превращается в своеобразный диспут, в котором героини выступают «каждая со своей правдой» [2]. Что же мешает понять им друг друга и на чьей стороне эта правда? Отвечая на этот непростой вопрос, автор выражает свое понимание жизни, совпадающее с мнением бабушки Натальи, и таким образом утверждает непреходящее значение вечных человеческих ценностей: целомудрия, любви, семьи…[4]

Спокойно ведя доверительный, откровенный разговор с «внученькой… бедовой», старая женщина ни в чем не укоряет девушку, не поучает, не терзает наставлениями. Она понимает: именно такой разговор способен врачевать заблудшую душу, что и происходит с Викой. Дерзкие реплики в сторону бабушки: «Что ты мне свою старину!», «Проходили!», «Все теперь не так», «Бабушка, ты опять отстала, ты по старым понятиям живешь» – сменяются искренним интересом: «А почему говорят: целомудрие?» [2]

Следует отметить, что целомудрие в сознании русского человека вообще имело чрезвычайно глубокий смысл: оно означало не только телесное, но и духовное самосохранение и было связано с нравственным самочувствием женщины. У Ефрема Сирина, одного из великих учителей церкви, по этому поводу сказано: «Целомудрие – это то, что оберегает дух человека от погружения его в плоть; это самосохранение человеческого духа, без чего человек становится плотью, животным, теряет все человеческое» [5, с. 24]. Священномученик Горазд, наш современник, уточняет данное толкование: «Невинность является самым драгоценным украшением души» [3, с. 213].

Выслушав рассуждения Вики о современной женщине – «сильной», «целеустремленной» («она ни от кого не зависит, а от нее все зависят»), бабушка выражает суть сказанного внучкой очень удачным сравнением: «Как у собак. Господи!» [2]. Это сравнение появляется в тексте не одна-

жды, оно связано с жизненными наблюдениями героини: женщина «гончей породы» – «самая разнесчастная баба». «Дадут ей на обнюшку эту, цельто, – говорит Наталья, – она и взовьется. И гонит, и гонит, свету невзвидя, и гонит, и гонит. Покуль сама из себя не выскочит…». И добавляет: «Выдохнется при такой гоньбе, кому она нужна? Нет, Вихтория, не завидуй. Баба своей бабьей породы должна быть» [2]. В этом отношении не случайным кажется в рассказе образ Дуси, которая ходит к бабушке Наталье «на чай». Её судьба – подтверждение сказанного: «охальница», «рюмочница», «у родной сестры мужика отбила» [2]. Теперь у неё никого нет, просит «помочи» у племянников, которых когда-то лишила отца.

В отличие от Дуси бабушка Наталья сумела сохранить духовную и телесную чистоту и в девичестве, и в замужестве. Для неё целомудрие – это когда все «честь по чести, по закону, по сговору. А не по обнюшке», «как у собак». Муж – «родной», «суженый», а жена – «божий сосуд»: «такая лаская, да чистая, да звонкая… белая, да глядистая, да сладкая!» У мужа и жены, по понятиям бабушки, все друг для друга, «нигде не растеряно»: «Все так приготовлено, чтоб перелиться друг в дружку… заквасить собой на всю жизнь» [2].

«Ранешней» любви, «необмуженной», она не признавала и не признает, так как уверена: в супружеской постели целомудренная женщина – «хозяйка», «сариса». А бесчестная в постель к мужу идет «со страхом», «со скорбию»: «вспомнится ей, выкорится, что надкушенную взял» [2].

Такое понимание замужества подтверждено святыми отцами. «Целомудрие – это та купина, которая горит огнем благодати, не сгорая. Целомудрие не только совместимо с браком, целомудрие является основой брака, когда два человека могут друг на друга смотреть и видеть взаимную красоту как святыню, которая им доверена и которую они должны не только сохранить, но довести до полного совершенства» [6, с. 31], – утверждал Антоний Сурожский. По этой причине странно и непонятно звучит для бабушки вопрос внучки: «У вас и способов не было?..» [2]. По сравнению с Викой она «безграмотная»: с экрана «тиливизира» (его у Натальи нет) не испытала на себе развращающего влияния «средств массового и скоростного воздействия на сознание» [1, с. 160]. Неведомо ей, что сегодня «все светлое, бескорыстное, целомудренное подвергается глумлению и издевательствам», что «партнерство превращается в меру всех отношений… взгляд на любовь как на собачьи свадьбы становится принятым» [1, с. 159].

Отвечая на вопрос Вики: «А у вас как с дедушкой было?», Наталья вспоминает свою нелегкую, но счастливую жизнь и делает вывод: «Я древляя старуха, столько годов прожила, что на две могилы хватит. Истончилася вся от жизни, и отсюда, с высокой моей горушки, кажется мне: не два мужика у меня было, а один…» [2]. Один, потому что любовь для неё – это не

только телесная чистота, но и духовная. О первом муже, Николае, Наталья скажет: «У нас в заводе не было, чтоб нежности друг дружке говорить. Взгляда хватало, прикасанья. Я его до каждой чутельки знала» [2].

По убеждению героини, «любви по второму разу» не бывает. Настоящая любовь «куски, как побирушка», не собирает. Поэтому с Семеном, вторым мужем, свела её «смертная воля» Николая: перед смертью дал «вольную» от себя и просил «выдти за другого». Не сразу, но «пожалела» Наталья «другого», так как поняла: «…я ему нужна,.. без меня он долго не протянет» [2]. «Когда он прикасался ко мне… струнку за стрункой перебирал, лепесток за лепестком. Чужой так не сумеет» [2], – вспоминает героиня. И в этом она не покривила душой: «жалеть» на Руси было больше, чем «любить».

«Ох, Вихтория, жизня – спаси и помилуй… Устою возьми. Без устои так тебя истреплет, что и концов не найдешь» [2], – завершает «женский» разговор бабушка Наталья, искренне веря, что помогла внучке ответить на многие мучившие её вопросы. С этой верой расстается с нами и автор: «…нет, неспокойно засыпала девчонка…» [2].

Верит в возрождение, исцеление души Виктории (в переводе с латинского имя девушки означает «победа») и читатель: «С тихим звоном билась в стеклину звездная россыпь, с тихим плеском наплывал и холодно замирал свет…» [2]. Образ звездного неба проходит через весь рассказ, символизируя собой чистоту и непорочность – целомудрие, являющееся общечеловеческой ценностью. Звезды, по мнению В.Г. Распутина, – «это вечность, красота, которую никакая грязь не замарает, это Божьи очи, рассыпанные в таком множестве для того, чтобы ничего, ничего из творящегося не упустить, все занести в Книгу судеб» [1, с. 156].

Таким образом, «Женский разговор» В.Г. Распутина – это «вечный» разговор о духовных ценностях (о семье, браке, любви…), которые всегда составляли основу («устои») жизни людей. Поэтому откровением для наших современников должны стать слова писателя: «Надо бы в Новое время, как в новый дом, вступать с покаянием в страшных грехах… и с решением начать другую жизнь, более чистую и менее разорительную. Надо бы счесть, что еще осталось в запасниках, и перейти к режиму экономии… надо бы убийственной цивилизации, подмявшей под себя человека и исказившей до неузнаваемости все его основания, прищемить хвост и заставить вспомнить, что было её целью» [1, с. 161].

ЛИТЕРАТУРА

1. Распутин, В.Г. Литература умирает последней, но не умрет / В.Г. Распутин // Всемирная литература. – 1998. – № 6. – С. 155–163.

2. Распутин, В.Г. Женский разговор [Электронный ресурс] / Электронная библиотека RoyalLib.ru. – М., 2013. – Режим доступа : http://royallib.ru/read/rasputin_valentin/genskiy_razgovor.html. – Дата доступа: 04.11.2013.

3. Священномученик, епископ Горазд. 1168 вопросов и ответов о Православной вере / Священномученик Горазд, епископ Чешский и Моравско-Силезский. – Минск, 2009. – 400 с.

4. Серый, А.В. Ценностно-смысловая сфера личности : учеб. пособие / А.В. Серый, М.С. Яницкий. – Кемерово, 1999. – 92 с.

5. Шиманский, Г.И. Христианская добродетель целомудрия и чистоты по учению святых отцов и подвижников церкви / Г.И. Шиманский. – М., 1997. – 88 с.

6. Щеголева, Е.В. Православные брак и семья / Е.В. Щеголева. – Москва, 2003. – 190 с.

Нуждзіна Т.С. (Мазыр)

КАЛІ КЛАСІКУ ЧЫТАЕ КЛАСІК (У СВЕЦЕ ПАЭТЫЧНЫХ КАНЦЭПЦЫЙ І ВОБРАЗАЎ А. КУЛЯШОВА)

Успрыманне літаратурных твораў як мастацкай з’явы, выхаванне чытацкай культуры ў сістэме школьнай філалагічнай адукацыі павінна стаць яе вызначальнай, сутнаснай асновай.

Думаецца, адной з глабальных праблем сучаснай філалагічнай адукацыі ў школе і вну з’яўляецца праблема выкладання класічнай спадчыны, пакінутай унікальна таленавітымі творцамі, мастакоўскае аблічча якіх фарміравалася пад моцным прэсінгам савецкай ідэалогіі 30–40-х гадоў (А. Куляшоў, П. Панчанка, А. Пысін, Н. Гілевіч і інш.).

Напярэдадні 100-годдзя з дня нараджэння народнага паэта Аркадзя Куляшова ёсць асаблівая нагода звярнуць увагу на тое, як прадстаўлена ў школьнай праграме літаратурнай адукацыі гэтая магутная творчая постаць, якая, па словах паэта і навукоўца Н. Гілевіча, «узняла нацыянальны паэтычны геній на якасна новую ступень» [1, с. 387]. Адсюль, па сутнасці, і вынікае асноўная задача сучаснага прачытання вяршынных дасягненняў творцы як у школьнай практыцы выкладання літаратуры, так і ў сістэме філалагічнай адукацыі вну. А гэта азначае, прынамсі, наступнае: зрабіць усё магчымае, каб хоць у нейкай ступені наблізіцца да разумення выключнай геніяльнасці А. Куляшова.

У такім выпадку асобае значэнне набывае выкарыстанне вопыту спасціжэння вяршынных набыткаў творцы тымі, для каго Паэт і створаны

ім мастацкі свет сталі эталоннай школай жыцця ў паэзіі. Напраклад, П. Панчанка, маладзейшы за Куляшова ўсяго на тры гады, у дзённікавых запісах 60-х гадоў пакіне наступнае прызнанне: «Аркадзя Куляшова я заўсёды любіў. <…> паэт выдатны. Мы ледзь не равеснікі, а я ў яго многаму навучыўся» [6, с. 24].

Пра куляшоўскія ўрокі жыцця і творчасці неаднойчы будзе весці самую сур’ёзную размову і Н. Гілевіч, для якога вялікі Мастак, «чарадзей слова», на ўсё жыццё так і застаўся «на дыстанцыі, адчутай яшчэ калісь у маладосці. Гэтая дыстанцыя была і да іншых – да Танка, Панчанкі, Броўкі, але паступова знялася, скарацілася, а то і зусім страцілася <…>. А да Куляшова – засталася амаль нязменнай. Збліжэння не адбылося – не адчуў я ў сабе сілы і смеласці, што магу, што маю права на такое. Занадта высокі ўсталяваўся піетэт з маладосці!» [2, с. 33]. Магчыма, па гэтай прычыне не было напісана Н. Гілевічам ніводнага паэтычнага радка, прысвечанага А. Куляшову.

Вестка пра раптоўную (у санаторыі) смерць паэта балюча ўзрушыла, пра што гавораць дзённікавыя запісы Н. Гілевіча ў лютым 1978 года. Нялёгка далося яму і развітальнае слова Куляшову. Гаварыў на могілках. Коратка. Без паперак. І па вялікім рахунку. Наказам сабе і наступнікам станецца думка аб неабходнасці «чытаць і перачытваць усё, што выйшла з-пад пяра гэтага волата мастацкага слова» [1, с. 360]. І тут жа зроблены важны акцэнт на ўсведамленні глыбіні і маштабнасці здзейсненага Куляшовым: «І мы будзем думаць над тым (бо мы павінны думаць!), як важна паэту, мастаку жыць вялікімі клопатамі і трывогамі свайго часу і якою ж высокаю мераю патрабавальнасці мераць нам сваё ўласнае жыццё ў літаратуры, сваю ўласную работу над словам» [1, с. 360].

І ён сапраўды будзе чытаць і перачытваць. І думаць. Вынікам – чатыры артыкулы, прысвечаныя асобе Куляшова і яго творчасці, два з іх напісаны ў 1979 годзе. Такім моцным было прыцяжэнне геніяльным словам мастака. Лагічным і апраўданым – як працяг развітальнага слова – імкненне расчытаць апошні паэтычны зборнік А. Куляшова «Хуткасць». Артыкул так і названы – «Апошняя кніга». На ўзроўні метафарычнай строгасці аўтара кнігі паэтам-навукоўцам абазначаны вяршынныя дасягненні творцы: пастаянная работа інтэлекта, што праявілася ў значнасці мастацкага абагульнення з’яў рэчаіснасці, у канцэптуальна-філасофскім увасабленні часу, у характары наследавання позняга Куляшова традыцыям пушкінскага драматызму і філасофіі.

Самой назвай аўтар артыкула яднае ў адно мастацка-значнае, непадзельна-цэласнае ядро дзве часавыя рэальнасці, два творчыя перыяды, два розныя дзсяцігоддзі асваення А. Куляшовым новых паэтычных арбіт: ад эпохі стварэння «Новай кнігі» да часу напісання знакавых паэм «Вар-

шаўскі шлях» і «Хамуціус». Дарэчы, ні «Новая кніга», ні «Варшаўскі шлях» не трапляюць у інтэлектуальна-эстэтычнае поле сучаснага школьніка, бо ніяк не прыгадваюцца школьнай праграмай, а паэма «Хамуціус» прапанавана для дадатковага чытання ў IX класе. Зразумела, што паэма чытацца не будзе. Гэта, па-першае. Па-другое, такі сур'ёзны сваім гістарычным зместам і мастацкай спецыфікай твор проста «непад'ёмны» для гэтай катэгорыі школьнікаў.

І назвай, і зместам артыкула Н. Гілевіч засведчыў нястомнасць пошукаў А. Куляшова, яго перакананасць у правасце сваіх мастацкіх канцэпцый і паэтычных формул. Інтуітыўна-эстэтычным чуццём улавіў і акцэнтавана паяднаў зборнік «Хуткасць» з «Новай кнігай». У першую чаргу, з вершам «Апошняя кніга» (1961), у якім закідаў крытычных апанентаў адносна дачыненняў А. Куляшова і яго лірычнага героя з творчасцю і славай:

«Тады адкажы нам, – пытаюць, – зачым
Назваў сваю кнігу апошняй?

Няйначай, рашыў, што даўно на вякі
Ты права надзейнае маеш,
І ўжо ў дамавіну сваю, як цвікі,
Глухія радкі забіваеш?» [3, с. 49].

Адказ яршыстым апанентам варты годнасці вялікага Майстра, які вышэй і славы, і пасад, і званняў ставіў адданасць «сумленнаму радку», высокай жыццёвай і мастацкай праўдзе:

Сябры паважаныя, як вы маглі
Задаць мне такое пытанне?.. –
Апошнімі ўсе мае кнігі былі
У часе свайго напісання [Т. 2, с. 49].

Паэмы «Варшаўскі шлях» і «Хамуціус» – яшчэ адзін доказ куляшоўскай шчырасці і патрабавальнасці: пісаць так, як у апошні раз. Пісаць маштабна, значна, вывяраючы на слых і гук кожнае слова, радок, мелодыю, інтанацыю, рытмічны лад ці паўзу. Глыбока, па-майстэрску проста бліскуча расшыфраваны, напрыклад, Н. Гілевічам паэтычны радок «Пагутарым аб часе, аб Твардоўскім» [4, с. 32]. Бадай, ніхто з даследчыкаў не звярнуў увагу на тое, што спалучэнне «аб часе, аб Твардоўскім» паўтараецца двойчы і з'яўляецца ідэястваральным, ключавым: «Здзіўляюча верная для гэтага выпадку паэтычная формула! Бо Твардоўскі – гэта больш чым літаратура і паэзія, бо з іменем Твардоўскага лепш за ўсё спалучаецца час, у якім ён жыў і які даў жыццё яго кнігам» [1, с. 367]. Сказанае пра Твардоўскага цалкам суадносіцца і з мастакоўскім лёсам А. Куляшова.

Ёсць у Гілевіча і свая трактоўка вобраза Каліноўскага. Яе сутнасць у разуменні крэўнасці куляшоўскага Хамуціуса з сялянскім людам: мужык

яго крэўны брат. І тут жа праекцыя на вопыт Купалы і Коласа, якія, як і Каліноўскі, лічылі мужыка «браткам родным». Гэта яшчэ адзін урок спасціжэння асобы пісьменніка ў кантэксце літаратурных эпох і традыцый. Усяго адзін штрых, а ланцужковая сувязь узнікае. Гэта і ёсць якраз тое, чаго адчувальна не хапае сучаснай філалагічнай адукацыі ў школе і вышэйшых навучальных установах.

Усё, што напісана Н. Гілевічам папярэдне, можна ўспрымаць як свайго роду пралог да цэласна-сістэматызаванага асэнсавання шляху Паэта. Артыкул «Крокі волата» – гэта больш чым артыкул. Хутчэй – навукова-эсэістычная міні-манаграфія, дзе аўтар падсумаваў, абагуліў пэражытае-перадуманае над старонкамі кніг А. Куляшова самым глабальным чынам: «Калі на гістарычнай карце беларускай паэзіі правесці прамую па самых высокіх вяршынях, то яно пройдзе так: Багушэвіч – Багдановіч – Колас – Купала – Куляшоў» [1, с. 387].

Вяршыні куляшоўскай паэзіі знайшлі сваё мастацка-вобразнае ўвасабленне і ў спавядальна-рэквіемных вершах П. Панчанкі («Куляшову») і А. Пысіна («Калі б вясне, Дняпру і чайцы...»). Шкада, што ў вучэбнай праграме школьнай літаратурнай адукацыі яны не прыгадваюцца ніякім чынам, хаця ў практычнай дзейнасці настаўніка-філолага надзвычай прыдаліся б. Так, А. Пысіным у мастацкую тканіну ўласнага твора, амаль з матэматычнай дакладнасцю прэзентуюцца тыя паэтычныя вобразы, ідэі, афарыстычныя думкі, што сталі сутнаснымі маркерамі куляшоўскай працы ў літаратурным быцці, у паэзіі. Яму ўласцівы «баладны боль і смутак чуйны», «з ім акіяны размаўлялі», нават сама вечнасць мусіла ўступіць у дыялог з паэтам. Нельга не прыгадаць і вось гэтыя тры скупыя штрыхі, за якімі на падтэкставым узроўні сапраўднае бязмежжа для роздуму:

Былі шляхі, і цень прывала,
І пік з глыбіннай вышынёй...
У лесе вогнішча сплывала
Перад нязведанай мяжой [7 с. 332].

І над усім – ужо паэтычная формула А. Пысіна, у якой ўвасобілася творчая існасць Аркадзя Куляшова:

Размова з вечнасцю – не веча,
Ды промнем вечнасці – радок.
У ім – і сінява, і чырвань,
У ім усё, чым даражым,
Усё, што будзем перачытваць
Мы без яго
жыццём сваім [7 с. 332].

Зноў, як бачым, азвалася тое, што ў сваім развітальным слове абазначыў на ўзроўні першаснай канстанты Н. Гілевіч.

Паэтычнае слова П. Панчанкі (верш «Куляшову») уражвае найперш глыбінёй трагічнага пачуцця, хоць першы боль ад страты блізкага сябра, дарадцы, паплечніка прыціхнуў. Аднак засталіся туга тупая і роспачны адчай, перададзеныя двойчы паўтораным дзеясловам «не хапае». Не хапае шчырасці, праўдзівасці, маштабнасці яго душы і думкі. Стан душэўнай адзіноты таленавіта дапаўняецца куляшоўскім вобразам адарванага лістка, якім адчуваў сябе лірычны герой у паэме «Сцяг брыгады», асуджаны вайной на выгнанне. У вершы П. Панчанкі Куляшоў – той жа лісток, толькі адлятае ён у іншае вымярэнне. Навечна:

Лісток, з галінкі адарваны, шаснуў
Ля сэрца,
Паляцеў – не здаганю... [5, с. 21].

На ўзроўні ліра-эпічнага мыслення П. Панчанка стварае вобраз Паэта і Чалавека. Стварае праз асабістае, абазначанае як пажыццёва наканаванае – арыентавацца на высокае полымя Куляшоўскай душы, што гэтак аддана служыла таленту і слову, часу і народу:

Гарыць касцёр твой
Ля шашы Варшаўскай,
І кожны дзень
Бягу я да агню [5, с. 21].

І апошняе. У заключных радках верша амаль з навуковай канцэптуальнасцю і паэтычнай афарыстычнасцю спалучаны выключна таленавітая проба лірычнага голасу (верш «Бывай») і планетарны характар пакінутай Майстрам найбагацейшай спадчыны:

Пад сонцам
І пад небам перуновым
Цяжэй нам без цябе пісаць і жыць...
І кружыцца планета Куляшова,
І песня пра Алесю ўсё звініць [5, с. 22].

Падводзячы рысу пад усім, што сказана, падкрэслім адно: сапраўды наспела патрэба многае мяняць у сучаснай сістэме філалагічнай адукацыі.

ЛІТАРАТУРА

1. Гілевіч, Н. Збор твораў : у 23 т. / Н. Гілевіч. – Мінск : Пантограф, 2009. – Т. 16 : Паэты і пісьменнікі Беларусі: эсэ, штрыхі да партрэтаў, эцюды, успаміны. – 592 с.

2. Гілевіч, Н. Збор твораў : у 23 т. / Н. Гілевіч. – Мінск : Пантограф, 2013. – Т. 21 : Выбраныя старонкі з дзённікаў: 1954 – 2002. – 536 с.

3. Куляшоў, А. Выбраныя творы : у 2 т. / А. Куляшоў. – Мінск : Беларусь, 1964. – Т. 2 : Новая кніга. Паэмы. Грозная пушча. – 319 с.

4. Куляшоў, А. Збор твораў : у 5 т. / А. Куляшоў. – Мінск : Маст. літ., 1977. – Т. 5 : Творы розных гадоў. Крытычныя нататкі. – 512 с.

5. Панчанка, П. Маўклівая малітва : вершы / П. Панчанка. – Мінск : Маст. літ., 1981. – 93 с.

6. Панчанка, П. Думаю, думаю… : дзённікі / П. Панчанка / Уступ. слова С. Законнікава // Полымя. – 1998. – № 5. – С. 3–34.

7. Пысін, А. Збор твораў : у 2 т. / А. Пысін / Уклад. В. Ракава: Прадм. В. Карамазава. – Мінск : Маст. літ., 1989. – Т. 1 : Вершы. – 399 с.

Падлеская Р. (Брэст)

ІНФАРМАЦЫЙНЫЯ РЭСУРСЫ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ Ў ПРАСТОРЫ ІНТЭРНЭТ

Інтэрнэт – глабальная камп'ютарная сетка, якая сёння з'яўляецца сусветнай віртуальнай бібліятэкай. Тут можна знайсці інфармацыю па любой тэме, праблеме і, што галоўнае, за кароткі тэрмін (вядома, калі валодаць методыкай пошуку). Зразумела, нельга абсалютызаваць вартасці Інтэрнэту і ігнараваць шкоднасць і інфармацыйную небяспечнасць некаторых вэбрэсурсаў, але ўсё ж такі трэба ўсведамляць, што на дадзены момант Інтэрнэт – гэта гіганцкая інфармацыйная сістэма, якой карыстаецца больш за мільярд чалавек у свеце, што складае адну сёмую частку насельніцтва планеты. Для еўрапейскіх краін гэтыя лічбы больш значныя. Звыш паловы насельніцтва Еўропы, у якой пражывае каля 500 мільёнаў чалавек, з'яўляюцца актыўнымі карыстальнікамі Інтэрнэту. Па дадзеных вядомай даследчай кампаніі Forrester Research, да 2013г. колькасць карыстальнікаў ва ўсім свеце ўзрасла на 45 %, што складае 2,2 мільярда чалавек, прычым вядучыя пазіцыі займаюць краіны Азіі, дзе пражывае 45 % карыстальнікаў, а тэмпы росту ў ЗША, Заходняй Еўропе і іншых развітых замежных краінах знізіліся на 1–3 %.

Такім чынам, на змену манаполіі развітых краін на доступ да сусветнай камп'ютарнай сеткі прыходзіць больш раўнамернае размеркаванне ка-

рыстальнікаў па краінах і рэгіёнах свету. Гэта можа стаць адным з фактараў, які дапаможа краінам, што развіваюцца, і краінам з пераходнай эканомікай, з аднаго боку, пашырыць межы міжкультурнай камунікацыі, паспрыяе ўзаемаабмену і ўзаемаўзбагачэнню культур, дазволіць усім этнасам паказаць здабыткі сваёй культуры і прыняць удзел у фарміраванні культурнага патэнцыялу цывілізацыі, а з другога – забяспечыць захаванне, развіццё і папулярызацыю нацыянальных культур і моў у свеце.

Беларуская мастацкая літаратура з’яўляецца часткай культуры нацыі. Ад таго, наколькі поўна і ўсебакова яна прадстаўлена ў кіберпрасторы, залежаць папулярызацыя і распаўсюджанне беларускай культуры, мовы, магчымасць доступу да яе сусветнай супольнасці, і, як вынік, пашырэнне міжкультурнай камунікацыі, узаемаразумення паміж народамі. Асаблівае значэнне ў гэтых умовах набывае забеспячэнне шырокага інтэрнэт-доступу да рэсурсаў нацыянальнай мастацкай літаратуры, паколькі, з’яўляючыся сферай агульнаўжывальнага, лепшыя яе творы спрыяюць фарміраванню станоўчага іміджу той ці іншай нацыі, адкрываюць сусветнай супольнасці яе культурныя здабыткі.

Беларуская літаратура ўсё актыўней заваёўвае віртуальную прастору Інтэрнэту. Яе рэсурсы, змешчаныя ў Інтэрнэце, – даволі яркая з’ява, якая развіваецца па сваіх законах. Пры размове пра літаратуру і Інтэрнэт трэба адрозніваць паняцці «літаратура ў Інтэрнэце» і «Сеціўная літаратура». Літаратура ў Інтэрнэце – гэта пераважна «традыцыйная літаратура», якая пішацца для папяровых выданняў, а пасля выкладаецца ў Інтэрнэце. Сеціўная літаратура пішацца адмыслова для Інтэрнэту, змяшчаецца і абмяркоўваецца там.

Беларуская літаратура існуе ў Інтэрнэце ў выглядзе:

– кніг, якія можна спампаваць;
– тэкстаў, што можна прачытаць;
– рэкламы кніжных навінак, што можна замовіць праз Сеціва;
– крытычных і літаратуразнаўчых артыкулаў;
– абмеркаванняў чытачамі твораў аўтараў на шматлікіх форумах;
– блогаў літаратараў;
– персанальных сайтаў літаратараў;
– інтэрнэт-бібліятэк.

Інтэрнэт адкрывае перад намі шмат новых магчымасцяў:

– каменціраваць і абмяркоўваць творы ў рэальным часе;
– заставацца ананімам, калі не хочацца па нейкіх прычынах выкрываць імя;
– знаёміцца з меркаваннем шырокай чытацкай аўдыторыі;
– задаваць пытанні і абмяркоўваць творы з аўтарам тэкстаў;
– заказваць кнігі праз Інтэрнэт;

– даведвацца пра прэзентацыі кніжных навінак, сустрэчы з пісьменнікамі і інш.

Беларуская літаратура ў Інтэрнэце – гэта:

1. Блогі і кам'юніці.
2. Сайты пісьменнікаў.
3. Вікіпедыя.
4. Інтэрнэт-бібліятэкі.
5. Інтэрнэт-версіі літаратурна-мастацкіх выданняў.

Сярод беларускіх пошукавых сістэм і каталогаў, па якіх можна найбольш поўна і прадуктыўна ажыццяўляць пошук беларускай літаратуры, можна адзначыць: all.by – Open.by, увесь беларускі Інтэрнэт;

catalog.tut.by – каталог беларускіх інтэрнэт-рэсурсаў TUT.by;

poisk.com – каталог сайтаў;

пошукавая сістэма: Байнэт + Рунэт;

akavita.by – каталог-рэйтынг беларускіх сайтаў;

br.by – каталог рэсурсаў Байнэта, беларускі рэйтынг;

zubr.com – рэгістр беларускіх вэб-рэсурсаў.

Сярод іх найбольш карысным з'яўляецца каталог беларускіх інтэрнэт-рэсурсаў TUT.by, дзе ў раздзеле «Літаратура» даюцца спасылкі на 177 сайтаў. Астатнія айчынныя сістэмы па сваіх пошукавых магчымасцях значна саступаюць замежным: Яndex, Rambler, Апорт!, Google, Yahoo!, Altavista. Пры гэтым найбольш эфектыўнымі з'яўляюцца сістэмы Яndex і Google, якія ўтрымліваюць максімум інфармацыі, адэкватна адпаведнай тэме запыту. Астатнія пошукавыя сістэмы дубліруюць інфармацыю, прычым менш сістэмна і рэлевантна.

Асноўная задача пошукавай сістэмы all.by-Open.by – прадставіць магчымасць пошуку ў Інтэрнэт інфармацыі па беларускіх сайтах. Гэтая пошукавая сістэма – першая па часе стварэння ў Беларусі.

Аналіз беларускіх і замежных пошукавых сістэм прыводзіць да высновы, што сайты, на якіх сканцэнтравана інфармацыя па тэме «Беларуская літаратура», можна аб'яднаць у групы:

– уласна літаратурныя, дзе змяшчаюцца навіны сучаснага беларускага літаратурнага жыцця, рэцэнзіі, крытыка, тэарэтычныя матэрыялы, каталогі выдавецтваў, біяграфіі пісьменнікаў і тэксты твораў ці толькі тэксты твораў:

Назва электроннага рэсурса	Спасылка
«Беларуская палічка»	http://knihi.com
«Беларуская электронная бібліятэка»	http://bellib.net
«Літара.net»	http://litara.net
«Камунікат»	http://kamunikat.org

«Кнігарня. Творы і біяграфіі беларускіх пісьменнікаў і паэтаў»	http://znichka.ucoz.com
Proza.by	http://proza.by
Нацыянальны паэтычны партал «Вершы беларускіх паэтаў»	http://www.vershy.ru

– старонкі асобных аўтараў і перакладчыкаў: Леаніда Дайнекі – http://www.daineka.by, Рыгора Крушыны, Паўла і Пятра Сушко, Васіля Сёмухі і інш.;

– сайты часопісаў і газет: «Літаратура і мастацтва» – http://www.main.lim.by, «Роднае слова» – http://www.rs.unibel.by;

– літаратурныя праекты, напрыклад: «Швецка-беларускі культурны праект. 4+4+4», «Старонка пачынаючых аўтараў», Zviarok, Litteratura Albaruthenica;

– сайты навін, дзе змяшчаюцца інтэрв’ю, выступленні пісьменнікаў;

– сайты ўстаноў і арганізацый, напрыклад: сайт НАН Беларусі;

– сайты, якія ўяўляюць даведачныя выданні, напрыклад: slounik.org, дзе змешчаны даведнік «Беларускія пісьменнікі», у якім даюцца кароткія біяграфіі і названы асноўныя творы 719 беларускіх аўтараў, Wikipedia;

– сайты выдавецтваў, напрыклад: «Мастацкая літаратура», «Беларускі кнігазбор», «Белорусский Дом печати»;

– сайты бібліятэк, напрыклад: Нацыянальнай бібліятэкі Беларусі, абласных бібліятэк;

– адукацыйныя сайты, да якіх адносяцца рэсурсы для настаўнікаў беларускай мовы і літаратуры, дзе змяшчаюцца метадычныя матэрыялы і невялікая колькасць тэкстаў беларускіх твораў (http://biblioteka.by/copyright.htm, http://belkabinet.ucoz.ru), і сайты, дзе змешчаны дадатковыя матэрыялы па літаратуры;

– сайты кніжных інтэрнэт-магазінаў (Oz.by і інш.);

– сайты навучальных устаноў;

– сайт, дзе сабраны біяграфіі беларускіх пісьменнікаў і тэксты некаторых твораў;

– сайты – віртуальныя музеі, напрыклад: І. Мележа, А. Макаёнка, М. Багдановіча і інш.;

– блогі беларускіх літарататараў (напрыклад блог Вікі Трэнас).

– Такія шматпланавыя рэсурсы будуць карыснымі не толькі для азнаямлення сусветнай і нацыянальнай супольнасці са здабыткамі беларускай літаратуры, але і для вучэбнай, навуковай дзейнасці.

Біяграфіі творцаў часам даюць ключ да разумення іх твораў.

Найбольш поўны пералік літаратараў знаходзіцца на ўжо знаёмым «Камунікаце». Ён змяшчае больш як 150 асоб! Націснуўшы на банер кожнага аўтара, можна атрымаць яго біяграфію і спіс кніг, даступных праз

гэтую бібліятэку. Такім чынам можна набыць сабе ці не поўны збор твораў Васіля Быкава, Івана Шамякіна і іншых класікаў. Праўда, акцэнт тут зроблены на сучасных аўтараў, так што творы Францыска Скарыны давядзецца пашукаць асобна.

Існуюць і асабістыя сайты літаратараў. Узорнай тут будзе старонка Уладзіміра Караткевіча. Рэсурс нездарма адзначылі на Рэспубліканскім конкурсе адукацыйных сайтаў адразу ў дзвюх намінацыях. Тут мы маем магчымасць пазнаёміцца і з біяграфіяй, і з творчай спадчынай, дзе побач з творамі на беларускай і рускай мовах ёсць пераклады на іншыя мовы свету. Тут жа пададзены мастацкія творы, публіцыстыка, дзённікавыя запісы і лісты. Яшчэ можна зайсці ў рубрыку «архіў» і скачаць усё гэта ў свой кампактны архіў. Маецца таксама галерэя (фотаздымкі, ілюстрацыі да кніг), крытычныя артыкулы пра творы Караткевіча, а таксама інфармацыя пра яго музей і іншае. А на сайце Васіля Быкава bykau.com, апрача падобных карысных рэчаў, ёсць інтэрв’ю ў фармаце mp3, дзе можна пачуць голас аднаго з самых знакамітых пісьменнікаў свету.

У прасторах Інтэрнэту можна знайсці таксама наступныя карысныя рэсурсы:

– асабістыя старонкі творцаў, прапісаныя ў межах Нацыянальнага паэтычнага партала: mihaszarecki.ru, yakubkolas.ru і іншыя. Гэта не самая зручная навігацыя, не самыя поўныя зборы тэкстаў.

– marakou.by – сайт даследчыка рэпрэсаванай літаратуры Леаніда Маракова;

– belkabinet.by – віртуальны кабінет беларускай мовы і літаратуры, дзе ёсць добрыя падказкі для вучняў і настаўнікаў;

– vershy.ru – нацыянальны паэтычны партал. Адсюль можна знайсці выхад на розныя літаратурныя старонкі. Апрача ўжо згаданых асабістых сайтаў літаратараў, можна наведаць тэматычныя раздзелы паэзіі: напрыклад, вершы пра каханне – moykahany.ru, вершы пра Чарнобыль, пра беларускую чыгунку;

– віртуальныя музеі: Іван Мележ, Іван Шамякін, Андрэй Макаёнак, Іван Навуменка, Барыс Сачанка і іншыя.

Інтэрнэт-рэсурсы, на якіх сканцэнтравана беларуская літаратура, можна падзяліць на наступныя групы:

1. Літаратурныя інтэрнэт-рэсурсы.
2. Сайты літаратурных часопісаў і газет.
3. Сайты, на якіх змешчаны даведачныя выданні.
4. Персанальныя старонкі беларускіх пісьменнікаў:

– сайты, прысвечанныя беларускім пісьменнікам;
– сайты, якія вядуць беларускія пісьменнікі;
– блогі беларускіх пісьменнікаў;

– беларускія пісьменнікі ў сацыяльных сетках.

Літаратурныя сайты.

Беларуская электронная бібліятэка. На гэтым сайце змешчаны творы беларускай літаратуры ў арыгінале (паэзія, проза, драматургія, літаратура мінулых стагоддзяў, творы, напісаныя лацінкаю, народная, дзіцячая, гістарычная, мемуарная), літаратура на замежных мовах (балгарскай, кітайскай, рускай, украінскай), творы замежнай літаратуры на беларускай мове.

Бібліятэка беларускай літаратуры. На сайце змешчаны біяграфііі і творы беларускіх пісьменнікаў.

– Віртуальны кабінет беларускай мовы і літаратуры – http://belkabinet.ucoz.ru.

– Беларускія сачыненні – http://www.belsoch.by.

– Belruss.com – сачыненні па беларускай літаратуры.

– Проза.by: нацыянальны сервер сучаснай прозы.

– Вершы беларускіх паэтаў: нацыянальны паэтычны партал, ctixi.by.

– Вершы па катэгорыях:
  – Водгукі на вершы беларускіх паэтаў.
  – Вершы пра беларускую мову.
  – Вершы пра Беларусь.
  – Вершы пра вайну.
  – Вершы пра восень.
  – Вершы пра вясну.
  – Вершы пра зіму.
  – Вершы пра каханнне.
  – Вершы пра лета.
  – Вершы пра маці.

Сайты літаратурных часопісаў і газет:

– «Літаратура і мастатацтва» – http://www.lim.by.

– «Маладосць» – http://www.maladost.lim.by.

– «Нёман» – http://www.neman.lim.by.

– «Полымя» – http://www.polymja.lim.by.

– «Роднае слова» – http://www.rs.unibel.by і іншыя.

Сучасная беларуская літаратура прадстаўлена ў сацыяльнай сетцы «Укантакце». Яна змяшчае інфармацыю пра асобы, вечарыны, праекты, публікацыі, крытыку, сустрэчы з чытачамі, пра новыя кнігі, прэзентацыі.

На сайце газеты творчай інтэлігенцыі Беларусі «Літаратура і мастацтва» ёсць магчымасць пазнаёміцца з архівам газеты за 2010, 2011, 2012 гады. Таксама прадстаўлены раздзелы: блогі, кніжная палата, наша галерэя, падпіска і рэдакцыя.

Сёння можна далучацца да сусветнай інфармацыйнай прасторы праз электронныя бібліятэкі. Адна з найбуйнейшых бібліятэк па беларускай

літаратуры – kamunikat.org, Беларуская інтэрнэт-бібліятэка, якая існуе з 2000 года. На працягу дзесяцігоддзя «Камунікат» змяняўся, а колькасць матэрыялаў, даступных на сайце, усё павялічвалася. У верасні 2007 года рэсурс канчаткова аформіўся як цалкам прафесійны сайт з каталогам, пошукавай сістэмай, падпіскай на абнаўленні (RSS), топ-спісам выданняў. Змешчаныя тут кнігі, часопісы ці артыкулы абавязкова датычацца Беларусі, напісаны па-беларуску, закранаюць беларускую тэматыку. Цяпер «Камунікат» – гэта не толькі збор адсканіраваных выданняў і не толькі самая багатая калекцыя перыёдыкі. Тут таксама можна знайсці штодзённыя размовы пра беларускую літаратуру і культуру з эфіру нашага радыёвяшчання, інфармацыю пра навінкі беларускага выдавецкага рынку, пералік і біяграфіі беларускіх аўтараў: паэтаў, празаікаў, гісторыкаў, публіцыстаў.

Яшчэ адна зручнасць «Камуніката»: тут пачалі з'яўляцца кнігі ў фармаце ePub, які ўспрымаюць прылады для чытання электронных кніг.

Калі нельга знайсці інфармацыі на Камунікаце, можна параіць зазірнуць на knihi.com. Гэта «Беларуская Палічка» (Беларуская электронная бібліятэка) са зручнай навігацыяй. У адрозненне ад «Камуніката» тут не трэба скачваць усю кнігу цалкам у pdf, а можна чытаць асобныя творы ў звычайных тэкставых фарматах.

На bellib.net (BELARUSIAN eBOOKS LIBRARY) можна знайсці беларускую літаратуру ў замежных перакладах і замежную літаратуру ў перакладах на беларускую мову. Дарэчы, ёсць у Сеціве і адмысловы перакладніцкі рэсурс – prajdzisvet.org, дзе перакладаюцца не толькі пісьменнікі-класікі, але і нашы з вамі сучаснікі з усяго свету.

Прыкладам дадзенай групы з'яўляецца сайт «Беларускія слоўнікі і энцыклапедыі», на якім змешчаны даведнік «Беларускія пісьменнікі: 1917–1990 гг.». Ён уключае 719 артыкулаў.

Праблема многіх інтэрнэт-бібліятэк – памылкі. Так, напрыклад, папулярная «Знічка» прапануе творы і біяграфіі беларускіх аўтараў, але ператварае Брыля ў «Бряля», а ягоныя «Ніжнія» Байдуны» ў «іхныя»… Такімі інтэрнэт-рэсурсамі карыстацца непрыемна і нават небяспечна.

Сярод персанальных старонак беларускіх пісьменнікаў можна вылучыць сайты:

– Багдановіч Максім – http://maksimbogdanovich.ru;
– Барадулін Рыгор – http://baradulin.ru;
– Быкаў Васіль – http://www.bykau.info;
– Гілевіч Ніл – http://gilevich.ru;
– Броўка Пятрусь – http://brouka.ru;
– Дайнека Леанід – http://www.daineka.by;
– Зарэцкі Міхась – http://mihaszarecki.ru;
– Колас Якуб – http://www.yakubkolas.by, http://yakubkolas.ru;

– Карамазаў Віктар – http://karamazov.by;
– Караткевіч Уладзімір – http://www.uladzimir-karatkevich.com;
– Куляшоў Аркадзь – http://kulyashou.ru;
– Купала Янка – http://yankakupala.ru;
– Лучына Янка – http://yankalychina.ru;
– Макаёнак Андрэй – http://makaenak-goub.iatp.by;
– Мележ Іван – http://ivan-melezh.iatp.by, http://ivanmeleg.ru;
– Навуменка Іван – http://naumenka.goub.org;
– Панчанка Пімен – http://panchanka.ru;
– Рыбак Алесь – http://al-rybak.mail15.com;
– Сачанка Барыс – http://sachenko.iatp.by;
– Танк Максім – http://maksimtank.ru;
– Шамякін Іван – http://shamyakin-goub.iatp.by, http://shamiakin.ru;
– Янішчыц Яўгенія – http://yaugeniya.ru.

У сувязі з даследаваннем творчасці І. Шамякіна ў магістарскай дысертацыі, лічу неабходным больш падрабязна спыніцца на віртуальнай старонцы пісьменніка «Майстра». Электронная версія музея Івана Пятровіча Шамякіна пад назвай «Майстра» прысвечана 85-гадоваму юбілею пісьменніка. У музеі грунтоўна паказаны жыццё, творчасць і грамадская дзейнасць творцы, яго стаўленне да літаратуры і літаратурных працэсаў, сувязь з сучаснікамі. Музей мае мэтай скіраваць наведвальніка на ўспрыманне асобы Івана Пятровіча Шамякіна – пісьменніка з вялікай творчай спадчынай.

Экспазіцыі складаюцца з самых розных па сваёй аб’ёмнай і відавой характарыстыцы матэрыялаў. Гэта фотаздымкі бацькоў, самога Шамякіна, пісьменнікаў, як рускіх, так і беларускіх, з якімі кантактаваў Іван Пятровіч, артыстаў, што ўдзельнічалі ў пастаноўках яго п’ес і кінафільмаў, газеты і часопісы, дзе публікаваліся творы пісьменніка, артыкулы з літаратуразнаўчых часопісаў, газет, водгукі і рэцэнзіі. Матэрыял групуецца тэматычнымі комплексамі. У музей уключаны наступныя раздзелы:

– «Дарога ў вялікае жыццё» (змешчана кароткая біяграфічная даведка);

– «Трывогі і шчасце І. Шамякіна» (змешчаны матэрыялы аб творчасці пісьменніка, артыкулы з літаратуразнаўчых часопісаў і газет, водгукі і рэцэнзіі на творы);

– «Сэрца на далоні, сэрца ў творах» (змешчаны матэрыялы са спецыялізаваных перыядычных і іншых выданняў, што тычацца кінафільмаў, тэлеспектакляў, знятых па творах Івана Пятровіча, рэцэнзіі на фільмы, афішы і г.д.);

– «Драматургічная спадчына» (змешчаны матэрыялы (рэцэнзіі, водгукі, фотаздымкі, афішы), што датычацца драматургічных твораў І.П. Шамякіна);

– «Глыбокія плыні жыцця» (апавядае пра грамадскую дзейнасць Івана Пятровіча Шамякіна);

– «Тут зямля, як матчына далонь» (змяшчае ўспаміны Івана Пятровіча пра малую радзіму, успаміны ўвогуле, уражанні ад паездкак, апошнія інтэрв'ю. Таксама ўключаны матэрыялы, што расказваюць пра родныя мясціны пісьменніка);

– «Класікі не паміраюць» (змяшчае ўспаміны людзей, якія калінебудзь сустракаліся, працавалі з Іванам Пятровічам Шамякіным, якім было што сказаць пра гэтага таленавітага і чуйнага чалавека. Змешчаны, таксама, творы, прысвечаныя Івану Пятровічу);

– Фотастаронка;
– Спіс твораў;
– Бібліяграфія.

Сярод персанальных старонак ёсць сайты сучасных беларускіх пісьменнікаў:

– Гапееў Валерый – http://gapeev.info;
– Кустава Валерыя – http://valjaryna.livejournal.com;
– Ліміцкая Тамара – http://toma.by.

Блогі беларускіх пісьменнікаў:

– Глобус Адам – http://adam-hlobus.livejournal.com;
– Пастэрнак Яўгенія – http://pasternak-jane.livejournal.com;
– Трэнас Віка – http://vika-trenas.livejournal.com і іншыя.

Беларускія пісьменнікі ў сацыяльных сетках:

– Беларускія пісьменнікі;
– CTiXi.BY – http://vk.com/club19514542 – сацыяльная сетка беларускіх пісьменнікаў.

Усіх нас захапляюць папяровыя кнігі з пахам друкарскай фарбы, мяккім дотыкам паперы, шапаценнем старонак… Але ўсё часцей сучасны чалавек шукае розныя выданні праз Інтэрнэт. Гэта эканоміць час: куды прасцей увесці ў пошук імя аўтара ці назву кнігі і адразу патрапіць на патрэбнае выданне, чым вандраваць паміж стэлажамі кнігарні ці ездзіць па крамах горада, шукаючы патрэбную кнігу, трацячы на гэта многа часу і грошай. Сярод найбольш зручных месцаў у інтэрнэт-магазіне – prastora.by. Крама спецыялізуецца на беларускай літаратуры, пры гэтым сярод тавараў можна знайсці кнігі, аўдыёкнігі, музыку, відэа і іншае. Свае заказы, зробленыя праз сайт або па тэлефоне, можна самастойна забраць у сталічным офісе крамы або заказаць дастаўку поштай у любы рэгіён краіны.

Такую паслугу можна атрымаць на oz.by, дзе ёсць магчымасць плаціць за ўпадабаны тавар самымі living рознымі спосабамі: ад традыцыйнага разліку на пошце да EasyPay і наяўных грошай, калі забіраць пакупку самім. Інтэрнэт-крама vilka.by (Студыя кніг і аксесуараў «Відэлец») прываблівае дызайнам. Гэты сайт прапануе кнігі, аксесуары для іх: вокладкі, падстаўкі і падобнае. Праўда, каб заказваць кнігі, дыскі і іншыя карысныя рэчы, трэба зарэгістравацца. Затое можна адчуць сябе ўдзельнікам закрытага, а значыць, элітнага клуба.

Такім чынам, інфармацыйныя рэсурсы беларускай мастацкай літаратуры ў Інтэрнэце шматпланавыя. На жаль, не ўсе яны яшчэ сістэматызаваныя. Многія з электронных рэсурсаў няякасныя. Уласна электронных бібліятэк мастацкай літаратуры, якія змяшчаюць толькі тэксты твораў, амаль няма. У асноўным гэта сімбіёз літаратуразнаўства і мастацкай літаратуры. Найбольшая колькасць твораў беларускіх аўтараў змешчана на сайтах «Беларуская палічка», «Беларуская электронная бібліятэка» і «Вершы беларускіх паэтаў».

Папко З.І. (Пінск)

ВЫВУЧЭННЕ ФАЛЬКЛОРУ Ў ШКОЛЕ

Трэба ведаць – сэрца просіць,
Як дзядам, бацькам жылося,
Трэба ведаць… Што зазналі,
Як на пана працавалі…
Трэба ведаць… І пра тое,
Апраналі што? Якое…
Пятрусь Броўка

Немагчыма ўявіць сабе культурнага і шырокаадукаванага сучаснага чалавека, які б не ведаў гісторыі, звычаяў і абрадаў, мовы свайго народа. Але на жаль, часта сустракаешся з тым, што юнак ці дзяўчына добра ведае некаторыя падзеі з гісторыі іншых краін, свабодна валодае замежнай мовай, а пра тую краіну, дзе жыве сам, ведае вельмі мала, ды яшчэ і абыякава ставіцца да традыцый народнай культуры, якой кіраўніцтва нашай дзяржавы надае пэўную ўвагу, аб чым сведчаць Законы Рэспублікі Беларусь і Указы прэзідэнта. Выхаванне ў сучасных падлеткаў нацыянальнай самасвядомасці на аснове беларускага фальклору – актуальная ідэя на сённяшні дзень. У адпаведнасці з ЮНЕСКА фальклор – гэта калектыўная, заснаваная на традыцыях творчасць, яе формы ўключаюць мову, вусную літаратуру, музыку, танцы, гульні, міфалогію, абрады, звычаі, рамёствы,

архітэктуру. За гэтую святую справу ў адказе сучасныя настаўнікі – тыя, хто рыхтуе наступнае пакаленне грамадзян сваёй краіны.

Матэрыял для такіх разважанняў даў у свой час Канстанцін Ушынскі: «Заспявае школа – заспявае ўвесь народ». А для таго, каб школа «заспявала», патрэбна настаўнікам зацікавіць вучняў, выклікаць пэўны эмацыянальны настрой пры вывучэнні твораў вуснай народнай творчасці.

Сучасная праграма па беларускай літаратуры прадугледжвае вывучэнне фальклору толькі ў 5 і 6 класах. Вусная народная творчасць мае вялікае пазнавальнае значэнне, гэта своеасаблівы ключ да разумення канцэптуальных накірункаў у творчасці пісьменнікаў, якія будуць вывучацца ў старэйшых класах. Акрамя таго, разуменне агульначалавечых каштоўнасцей не магчыма без сувязі з традыцыямі свайго народа.

Заняткі па вывучэнні фальклору дапамогуць вучням усвядоміць сябе як прадстаўнікоў нацыі з самабытнай культурай.

Такім чынам, задача настаўніка заключаецца ў тым, каб пазнаёміць вучняў:

– з жанравай разнавіднасцю фальклору;
– з мастацкай адметнасцю кожнага жанра;
– з багацем ідэйнага зместу і паэтычнай вобразнасці;
– з уплывам фальклору на развіццё нацыянальнай культуры.

На вывучэнне вуснай народнай творчасці ў 5 класе адводзіцца 11 гадзін. Казкі, легенды і паданні, прыказкі і прымаўкі, загадкі, прыкметы і павер’і, прапанаваныя праграмай, у найбольшай ступені адпавядаюць характару ўспрымання пяцікласнікаў і задачам маральна-этычнага выхавання, садзейнічаюць развіццю іх творчага мыслення.

У чулых дзіцячых сэрцах казкі, легенды і паданні выхоўваюць спачуванне да людзей, здольнасць радавацца чужым поспехам, спачуваць чужой бядзе, сцвярджаць высокія маральныя каштоўнасці – працавітасць, смеласць, дабрыню, спагадлівасць.

Пры вывучэнні прыказак, прымавак, загадак асабліва важна звярнуць увагу на мову. Трапнасць, вобразнасць, філасафічнасць мовы гэтых малых жанраў фальклору павінны дэталёва разглядацца вучнямі.

У 6 класе праграма працягвае знаёмства вучняў з жанрамі і тэматыкай фальклорных твораў. Уводзіны ў свет міфатворчасці (2 гадзіны) даюць першапачатковыя звесткі пра ўзнікненне вобразнага, мастацкага слова, закліканы абудзіць у малодшых падлеткаў цікавасць да прыгожых і таямнічых поглядаў на свет продкаў.

Неабходна адзначыць, што свет персанажаў беларускай міфалогіі намнога шырэйшы, чым той, які прадстаўлены вучням у вучэбным дапаможніку для 6 класа. Аўтары дапаможніка бегла знаёмяць школьнікаў з такімі міфалагічнымі персанажамі (багамі), як Белбог (Бялун), Сварог,

Стрыбог, Святавіт, Род, Пярун, Ярыла, Дажбог і інш., з міфічнымі істотамі (духамі) ніжэйшай катэгорыі, як Палявік, Лесавік, Дамавік, Вадзянік, Ваўкалак, Баба-Яга, Ліха.

Вучні атрымалі б куды лепшае ўяўленне пра міфалагічны свет беларусаў, калі б у падручніку былі згаданы іншыя персанажы, напрыклад Чарнабог. Ужо самі назвы вышэйшых персанажаў (Белбог і Чарнабог) сведчаць пра вельмі многае.

Няма ў гэтым дапаможніку і такіх персанажаў, як Макаш, Лада, Зніч, Жыцень, Шчадрэц, Ох, Кляскун [6, с. 71–72]. Можна было б больш сказаць і пра духаў: Злыдняў, Кумялгана, Паўночнікаў, Шатанаў, Прахаў, Палявога дзедку, Жытнёвую бабу, Пушчавіка, Дабрахочага, Гаёвага Дзеда, Зазоўку, Кадука, Хапуна [6, с. 82–85] .

Каб уяўленне пра міфічны свет беларусаў было большае, можна вучням прапанаваць дадатковае творчае заданне: падрыхтаваць замалёўку пра аднаго з міфічных духаў або багоў, нязмешчаных у падручніку, і паспрабаваць іх намаляваць. А потым, калі духі і багі будуць прадстаўлены, выдаць два зборнікі: «Міфы пра багоў» ,»Міфы пра духаў (істот) і таксама прэзентаваць іх. Духоўнаму сталенню асобы, больш глыбокаму ўспрыманню нацыянальных каштоўнасцей і традыцый беларускага народа спрыяе разгляд жанраў вусна-паэтычнай творчасці – народных песень (3 гадзіны). Вучні знаёмяцца з лепшымі ўзорамі беларускай зімовай («Вы, калядачкі, бліныладачкі», «Прыехала каляда на белым кані»), веснавой («Благаславі, маці, вясну заклікаці»), летняй («А на Купалу рана сонца іграла»,» Добра жаць – шырокая ніўка…») паэзіі. У кнізе прыведзена хрэсьбінная песня «Каля месяца, каля яснага ўсе дробныя зоркі». Аўтары падручніка не маглі не змясціць вядомую на ўсю Беларусь песню «Ой, рэчанька, рэчанька, чаму ж ты не поўная?».

Каб вучні зразумелі прыроду каляндарна-абрадавай паэзіі, важна расказаць пра абрадавы каляндар беларусаў, пры гэтым пажадана выкарыстоўваць ілюстрацыйны матэрыял (ручнікі, каза, зорка). На гэтых вучэбных занятках, акрамя аналізу хрэстаматыйных твораў, можна выкарыстаць запісаныя на дыктафон песні ад сталых жыхароў вёскі. Дзецям будзе цікава праслухаць галасы бабуль і дзядуль, якія на дыялектнай мове выконваюць восеньскія, валачобныя песні. На жаль, ім не было адведзена месца ў падручніку, хоць сярод славянскіх народаў Усходняй і Сярэдняй Еўропы толькі ў нас, беларусаў, гэтыя жанры атрымалі развіццё [4, с. 680]. Можна запісаць народныя творы ад сваіх бабуль, прабабуль, падрыхтаваць паведамленні пра мясцовыя традыцыі святкавання Каляд, Гукання вясны, Сёмухі, Купалля.

Умелае выкарыстанне краязнаўчага, этнаграфічнага, фальклорнага матэрыялу на вучэбных занятках па беларускай мове таксама спрыяе выха-

ванню цікавасці да духоўнай спадчыны народа, яго нацыянальнай культуры, побыту, вусна-паэтычнай творчасці. Няшмат фальклорных твораў змешчана ў падручніках па мове. У асноўным гэта загадкі, прыказкі і прымаўкі, дзе патрэбна ўставіць прапушчаныя літары, разгадаць або патлумачыць сэнс. А колькі ў іх выказана народнай назіральнасці, мудрасці, аптымізму. Не часта сустрэнеш легенды, паданні, казкі. А яшчэ радзей – абрады і традыцыі беларусаў, народныя святы. Таму шырокае прымяненне на вучэбных занятках па мове знайшлі матэрыялы з наступных кніг: Я. Крук «Сімволіка беларускай народнай культуры», А. Лозка «Беларускі народны каляндар», Ю.А. Лабынцаў «Старая казка Палесся», Э.А. Ляўкоў «Маўклівыя сведкі мінуўшчыны», а таксама мясцовы краязнаўчы матэрыял.

Выхаванню нацыянальнай самасвядомасці вучняў спрыяе і выкарыстанне фальклорна-паэтычнага матэрыялу ў пазакласнай рабоце. Яна дапаўняе вучэбныя заняткі, замацоўвае і пашырае веды пра вусную народную творчасць, а таксама дапаўняе цікавым, змястоўным матэрыялам. А гэта правядзенне КВЗ «Па старонках казак», конкурсу эрудытаў «Скарбы роднага краю», тэлечасопіса «Спадчына», фестывалю дзіцячага фальклору, «Беларускага калейдаскопа», этнагарфічнага турніру «Беларусазнаўцы» і г.д. Самым эфектыўным відам пазакласнай работы, дзе можна збіраць, даследаваць вусную народную творчасць, адраджаць нацыянальныя звычаі, абрады, традыцыі з'яўляецца фальклорны або этнаграфічны гурток. У творчы калектыў збіраюцца дзеці, зацікаўленыя гісторыяй роднага краю, духоўнай спадчынай беларускага народа. Асноўнымі накірункамі дзейнасці фальклорнага гуртка з'яўляецца:

– культурна-асветніцкая дзейнасць (вывучэнне гісторыі нашага народа);

– пошукавая і даследчая дзейнасць (збор фальклорнага матэрыялу);

– творчая дзейнасць (падрыхтоўка і правядзенне свят і абрадаў).

Свой уклад у фарміраванне нацыянальнай свядомасці беларусаў-школьнікаў уносіць і этнаграфічны музей, які з'яўляецца падмуркам рэалізацыі выхаваўчых мэт. Гэта тая прыступка, дзе ў працэсе навучання і выхавання дзіця далучаецца да багацця нацыянальнай культуры, спасцігае і асэнсоўвае свае карані, спазнае скарбонку народнай мудрасці.

Такім чынам, без вяртання настаўніка ў сваёй рабоце да народных вытокаў, да роднай спадчыны, фальклору нельга аднавіць нацыянальную культуру, нацыянальную школу. У беларусаў засталіся два шляхі: адарвацца ад сваіх вытокаў, растварыцца ў другой нацыі або займацца адраджэннем нацыянальнай культуры. Другі шлях – цяжэйшы. Але, каб «беларусамі звацца» – гэта проста неабходна рабіць, і іншага шляху ў нас не павінна быць. Вяртанне да народа – гэта зварот да дабрыні, міру і грамадскай згоды. У працэсе фарміравання асобы трэба адрадзіць выхаванне ў сапраўд-

ным значэнні гэтага слова. Яно павінна абапірацца на народны фальклор, нацыянальныя каштоўнасці, традыцыі і звычаі. Гэта дае магчымасць школьнікам спасцігнуць светапогляд і душу свайго народа, асэнсаваць яго фальклорнае багацце, якое з'яўляецца багацейшым матэрыялам для выхавання нашчадкаў.

ЛІТАРАТУРА

1. Беларуская літаратура : Вучэб. дапам. для 5-га кл. агульнаадукацыйнай школы з беларускай і рускай мовамі навучання : у 2 ч. – Ч. 1 / Л.К. Цітова. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2009.

2. Беларуская літаратура : Вучэб. дапам. для 5-га кл. агульнаадукацыйнай школы з беларускай і рускай мовамі навучання / Л.К. Цітова, А.І. Бельскі. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2010.

3. Валачобныя песні / склад. Г.А. Барташэвіч і Л.М. Салавей. – Мінск, 1980.

4. Ліс, А.С. Восеньскія песні / А.С. Ліс, Л.С. Мухарынская // Энцыкл. літаратуры і мастацтва Беларусі : у 5 т. – Мінск, 1984. – Т. 1.

5. Праграма для ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з беларускай і рускай мовамі навучання. Беларуская літаратура. 5–11 класы. Мінск : Нац. ін-т адук., 2012.

6. Шамак, А.А. Міфалогія беларусаў : вучэбн. дап. / А.А. Шамак. – Мінск, 2005.

Петруковіч Т. І. (Кобрын)

АСАБЛІВАСЦІ ФАРМІРАВАННЯ КАМУНІКАТЫЎНАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ ВУЧНЯЎ З ЦЯЖКАСЦЯМІ Ў НАВУЧАННІ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ І ЛІТАРАТУРЫ

Для кожнага настаўніка вызначальным у педагагічнай дзейнасці з'яўляецца выніковасць працэсу навучання: поспехі вучняў у засваенні выкладаемага прадмета, іх жывая зацікаўленасць ў спасціжэнні вывучаемых фактаў, з'яў, прадуктыўнасць педагагічнага ўзаемадзеяння.

На працягу апошніх пяці год мне давялося працаваць з вучнямі, якія маюць пэўныя цяжкасці ў навучанні, абумоўленыя асаблівасцямі псіхафізічнага развіцця. Найважнейшымі з гэтых праблем з'яўляюцца недастатковасць развіцця памяці, успрымання, оптыка-прасторавага сінтэзу, зрокава-маторнай каардынацыі, аўтаматызацыі рухаў і дзеянняў. І як вынік – бедны слоўнікавы запас, няўменне навучэнцамі выказваць уласныя думкі, парушэнні ў фарміраванні маналагічнай мовы. Гэта стварае пэўныя цяжкасці не толькі ў навучанні, але і ў агульным развіцці такіх дзяцей.

Практыка паказвае, што праблема школьнай непаспяховасці заснавана перш за ўсе на недастатковой карэкцыйнай працы з вучнямі, якія адчуваюць тыя ці іншыя цяжкасці ў навучанні, а такіх вучняў, як сцвярджаюць спецыялісты, ледзь не чацвёртая частка. Неабходнасць індывідуальнага падыходу да кожнага вучня ў працэсе навучання прызнаецца ўсімі, аднак ажыццяўленне яго на практыцы справа няпростая.

Лексічны запас у вучняў з цяжкасцямі ў навучанні характарызуецца рэзкай перавагай пасіўнага слоўніка над актыўным, рэдкім, малаасэнсаваным ужываннем адносных прыметнікаў, неадэкватным ужываннем прыназоўнікаў, частым ужываннем асабовых і ўказальных займеннікаў, назоўнікаў з вузкім канкрэтным значэннем, сказаў, у асноўным, простых неразвітых. У сувязі з гэтым сістэмная работа па ўзбагачэнні слоўнікавага запасу набывае вялікае значэнне, і праводзіць яе неабходна на кожным уроку беларускай мовы і літаратуры. Папаўненне слоўнікавага запасу можа ажыццяўляцца колькасна і якасна. Асноўныя спосабы колькаснага папаўнення слоўніка вучняў: наглядны, семантычны, кантэкстуальны.

Эфектыўным лічу наглядны спосаб, калі пры тлумачэнні паняцця або дзеяння, з’явы адбываецца дэманстрацыя малюнкаў, ілюстрацый, прадметаў, выкарыстанне відэа- і мультымедыйных сродкаў. Якаснае ўзбагачэнне мовы адбываецца праз падбор лексічных сінонімаў, антонімаў, амонімаў, праз лексіка-стылістычны аналіз тэксту: вызначэнне эпітэтаў, метафар, параўнанняў, фразеалагічных зваротаў і інш.). Варта выкарыстоўваць наступныя тыпы практыкаванняў: «знайсці і выпісаць з тэксту сінонімы (антонімы, амонімы, фразеалагізмы і г.д.), «знайдзі лішняе слова..», «расквецім тэкст..», «выпраўце моўныя недахопы…», «прадоўжы прыказку (прымаўку….), «аднавіце рассыпаныя фразеалагізмы…» і іншыя.

На працягу ўсіх гадоў навучання школьнікі практыкуюцца ў розных відах пісьмовых работ для фарміравання навыкаў паўнавартаснай пісьмовай мовы.

З мэтай карэкцыі арфаграфічных, пунктуацыйных уменняў і навыкаў выкарыстоўваецца такі від пісьмовай працы, як спісванне: а) з рукапіснага тэксту, б) з друкаванага тэксту, в) спісванне, ускладненае заданнямі лагічнага і граматычнага характару. Гэты від пісьмовай працы найбольш даступны дзецям з пэўнымі адхіленнямі ў разумовым развіцці. У працэсе спісвання пажадана выхоўваць у школьнікаў навыкі самаправеркі, для чаго педагог, праглядаючы працы, не выпраўляе памылкі, а толькі адзначае іх на палях адпаведных радкоў, прапаноўваючы вучню зверыць свой запіс з тэкстам падручніка, карткі, дошкі.

Дыктоўка са зрокавай апорай адпавядае прынцыпу ўзаемадзеяння аналізатараў, якія ўдзельнічаюць у акце напісання. Пасля яе напісання педагог адзначае для сябе і аб’яўляе колькасць памылак кожнага з вучняў. На

некалькі хвілін адкрываецца тэкст дыктоўкі для выпраўлення памылак. Вучні робяць выпраўленні не ручкай, а каляровым алоўкам, каб адрозніць іх ад паправак, якія мелі месца падчас напісання дыктоўкі. Пры праверцы работ педагог адзначае колькасць выпраўленых памылак, запісваючы іх у выглядзе дробу: 5/3, гэта значыць з пяці дапушчаных памылак выпраўлена тры. Падобныя заданні паступова прывучаюць дзяцей да перачытвання, праверкі таго, што яны пішуць. Педагог можа ацаніць дынаміку ў развіцці гэтага навыку.

Для вучняў з праблемамі ў навучанні характэрна затрымка ў развіцці памяці. Цяжкім з'яўляецца такі від вучэбнай дзейнасці, як завучванне на памяць. З мэтай развіцця навыкаў лагічнага запамінання выкарыстоўваю прыём «Запомні словы». Пасля неаднаразовага прачытання верша і правядзення яго аналізу вучню прапануецца надрукаваны на асобным лісце тэкст твора, у якім палоскамі паперы закрыты асобныя словы (радкі). У выпадку правільнага ўзнаўлення радок або слова адкрываецца, пры ўзнікненні цяжкасцей вучань звяртаецца да поўнага тэксту.

Апора на нагляднасць садзейнічае пераадоленню дзецьмі цяжкасцей пры асэнсаванні вярбальнага матэрыялу. Пры вывучэнні твораў, прапанаваных для завучвання на памяць, выкарыстоўваю метад зрокавых асацыяцый. Пры чытанні верша па радках або па строфах вучню прапануецца схематычна намаляваць малюнкі-асацыяцыі, каб потым па малюнках узнавіць тэкст.

Адным з эфектыўных метадаў развіцця памяці лічу мнемоніку. Выкарыстанне прыёмаў мнемонікі, або мнематэхнікі, заснаваных на асацыяцыях, дапамагае вучням запамінаць складаныя правілы правапісу, лепш асэнсоўваць некаторыя моўныя з'явы. Так, пры вывучэнні стыляў і тыпаў маўлення для іх размежавання прапаную прыём асацыяцыі з колькасцю літар у словах *стыль, тып.*У слове *стыль* 5 літар (і мы ведаем 5 стыляў, столькі, колькі пальцаў на руцэ).У слове *тып* тры літары (мы ведаем тры тыпы маўлення). Для таго, каб запомніць санорныя гукі ў беларускай мове дастаткова запомніць выраз *Вымаўлена мілай Венерай*. Каб ведаць, у якіх выпадках пішуцца прыстаўныя *а, і,* дастаткова запомніць слова *Ромул* (прыстаўныя галосныя а, і пішуцца перад збегам зычных, які пачынаецца з р, м, л). Засвоіць віды аднасастаўных сказаў будзе лягчэй, вывучыўшы верш «Маленства час»:

Узгадваю маленства час,
Калі жыццю вучылі нас:
«Раней устанеш – болей зробіш»,
«Работы ўсёй не пераробіш».
Было нам цяжка меркаваць,
як усё гэта запамінаць.

Назва верша – сказ назыўны, першы радок – пэўна-асабовы, другі-няпэўна-асабовы, трэці і чацверты – абагулена-асабовыя, пяты – безаасабовы, шосты – інфінітыўны.

Асноўным уменнем, якое фарміруецца ў рамках камунікатыўнай кампетэнцыі – гэта ўспрыманне і стварэнне тэкстаў. У вучняў з цяжкасцямі ў навучанні ўзнікаюць пэўныя праблемы пры напісанні пераказаў, сачыненняў, іншых відаў творчых прац. З мэтай развіцця базавых камунікатыўных уменняў прымяняюцца разнастайныя метады і прыёмы, і адзін з іх, як раяць псіхолагі, – прыём асэнсаванага ўспрыняцця.

Так, пры правядзенні падрыхтоўчай працы да пераказу, іншай творчай працы аналіз тэксту або іншай неабходнай інфармацыі праводзіцца па схеме: ад эмоцый да логікі. Лічыцца, што пры ўключэнні вучня ў актыўны працэс успрыняцця ўключаецца эмацыянальны фактар, які гарантуе лепшы доўгатэрміновы запіс у памяці. Для настаўніка важна высветліць, што аказала на вучня самае яркае ўражанне, затым праводзіцца разважанне самога вучня пры дапамозе настаўніка пра свае эмоцыі, што спрыяе лепшаму замацаванню зместу прачытанага, пачутага.

Лагічная частка працы адбываецца па схеме: устанаўленне агульнага сэнсу – кампазіцыя – аналіз дэталяў – сінтэз.

Поспех фарміравання камунікатыўнай кампетэнцыі вучняў у многім залежыць ад таго, як настаўнік зможа падтрымліваць цікавасць да прадмета ад урока да ўрока, ад класа да класа, фарміраваць устойлівую матывацыю вучняў. Вялікае значэнне мае жывое, навукова-папулярнае тлумачэнне новага матэрыялу, такое тлумачэнне, пры якім невядомыя факты падаюцца ў выглядзе цікавага аповеду, які пераконвае школьнікаў у тым, што авалодаць мовай – значыць, сапраўды павысіць культуру мовы, зразумець яе таямніцы, навучыцца гаварыць яшчэ дакладней і ярчэй. У тых выпадках, калі матэрыял у нейкай меры знаёмы вучням, яго неабходна дапоўніць новымі, займальнымі звесткамі. Напрыклад, пры вывучэнні роду назоўнікаў можна расказаць пяцікласнікам аб тым, што не ва ўсіх мовах назоўнікі маюць тры роды. Ёсць мовы, у якіх толькі два роды; ёсць мовы, у якіх назоўнікі наогул не размяркоўваюцца па родах.

У выніку выкарыстання апісаных метадаў, прыёмаў, сродкаў навучальнай, карэкцыйна-развіццёвай дзейнасці назіраецца пэўная дынаміка як у развіцці пазнавальнай сферы вучняў, так і ў развіцці звязнага маўлення: здольнасці ствараць самастойныя вусныя і пісьмовыя выказванні, вучыць творы на памяць, запісваць тэкст пад дыктоўку.

Петрушкевіч А.М. (Гродна)

ДУХОЎНЫ СВЕТ ПАЭЗІІ УЛАДЗІМІРА ГАЙДУКА

Пасля таго, як 24 лютага 2012 г. на 71-ым годзе жыцця не стала вядомага беларускага паэта, сябра літаратурнага аб'яднання «Белавежа» Уладзіміра Гайдука, беластоцкая газета «Ніва» змясціла даўнейшы матэрыял пра наведванне школьнікамі разам з вядучай рубрыкі «Зорка» Ганнай Кандрацюк паэта ў ягонай роднай сядзібе Полымя, што ў Белавежскай пушчы. Што ж вабіла юных аматараў паэтычнага слова ў гэтым чалавеку, у ягоным адарваным ад сучаснай мітусні свеце? Пра гэта захоплена апавядалі аўтары допісу: «Наведалі мы яго ў халодны лютаўскі дзень... Не дзіва, што ў такім месцы нараджаюцца паэты! Зачаравала нас прыгажосць краявіду, стройныя елкі і буслінае гняздо на хаце» [1].

Той артыкул меў такую ж узнёсла-захопленую назву: «Паэзія – каханне жыцця». Так юныя аўтары вызначылі месца і ролю творчасці ў жыцці паэта. Яны не толькі любаваліся красою ваколіцаў, але з глыбокай увагай успрымалі цікавыя высновы, зробленыя творцам са свае даволі багай літаратурнай практыкі: «Не штука пісаць многа, штука пісаць добра. Паэт можа ўвайсці ў літаратуру нават з чатырма добрымі творамі» [1].

Уладзімір Гайдук паўстае і як сталы дарадца юным аматарам прыгожага пісьменства, які даволі крытычна ставіцца да іх першых літаратурных спробаў. З ягоных вуснаў прагучала і папярэджанне пра нялёгкі пісьменніцкі хлеб: «Паэт не належыць да тых, што беспадстаўна хваляць пачаткоўцаў. Заахвоціў нас пісаць, хаця не скрываў перад намі, што лёс беларускага паэта – нялёгкі» [1].

Тое наведванне стала цікавай экскурсіяй у Белавежскую пушчу, якая для Уладзіміра Гайдука была родным домам, вялікім і цікавым светам, у які ён з радасцю вёў сваіх гасцей, паказваў ім і вавёрчына дупло, і зубрыныя мясціны. Відавочна, мудрыя словы, сказаныя дзецям гэтым сапраўдным гаспадаром лясных абшараў, застануцца ў іх памяці назаўсёды: «Калі чалавек забываецца пра прыроду – дзічэе».

Падумалася, чаму ён у той гутарцы назваў менавіта лічбу чатыры: «з чатырма добрымі творамі». Не тры, не пяць. Бо ўсё невыпадкова, асабліва, калі тая сустрэча сталася такой памятнай, адметнай і апошняй. Мо падсвядомасць падказала, звязала гэтую лічбу з колькасцю ягоных паэтычных кнігаў? А менавіта столькі іх у спадчыне паэта: «Ракіта» (Беласток, 1971), «Блакітны вырай» (Беласток, 1990), «Пах аернага хлеба» (Беласток, 1997) і выбранае «Полымя роднае» (Беласток, 2011).

Уладзімір Гайдук – адметная постаць між белавежцаў, якога стала называюць селянінам-мастаком, паэтам-земляробам. Бо застаўся на сваёй

зямлі працаваць і жыць. Нагадваў тых нашаніўскіх творцаў, якіх Максім Гарэцкі назваў паэтамі з мазольнымі рукамі. Як заходнебеларускія паэты Міхась Васілёк і Алесь Мілюць. Уладзімір Гайдук з іх кагорты. Але хіба што гэты шэраг ён і замыкае. Не пагаджаючыся з такім ацэнкамі, літаратар Сяргей Чыгрын сцвярджае ў рэцэнзіі на кнігу выбранага, што паэт «даўно вырваўся з гэтай, мякка кажучы, матэрыяльна-фізічнай сялянскай прыгнечанасці. Зямля, вёска, праца, хутар – гэта ўсё ні пры чым. Галоўнае, што ёсць паэт – шчыры, светлы, адкрыты, якому можна верыць» [2, с. 7]. Але далей рэцэнзент пярэчыць сабе, пішучы, што зямля якраз і пры чым, бо «У. Гайдук верыць найбольш зямлі.., пяе свае гімны той зямлі, на якой жыве і працуе» [2, с. 7].

Сам паэт успрымаў своеасаблівае раздваенне не як праблему, а як дадзенасць, як наканаванасць, якія не пазбегнуць, як два бакі аднаго гарманічнага цэлага, якія дапаўняюць адзін другога, але кожнаму дакладна вызначаны свой час і свая прастора. Пра тое ў вершы «Роздум», што не ўвайшоў у ранейшыя зборнікі:

Гэта ёсць мой агульны вобраз,
Бо папраўдзе нас двух у целе:
Адзін – гэта сялянскі, будзённы,
А другі – той паэт нядзельны [3, с. 111].

Праблемы ў іншым, у незадаволенасці зробленым, дасягнутым: «*няўдачаў узвеі*», «*мала зроблена, час толькі страчан*», у няпэўнасці. Але прыходзіць выратавальны, па-беларуску дакладны прагноз, які заўсёды спраўджваецца: неяк будзе. У паэта ён інтэрпрэтаваны наступным чынам: «*Будзе так або цалкам іначай*».

Уладзімір Гайдук – адзін з самых натхнёных песняроў Белавежы. Белавежскія матывы ўваходзяць у яго паэзію натуральна, арганічна, бо лірычны герой у гэтай прасторы пачуваецца і гаспадаром, і творцам. Верш «У Белавежскай пушчы» літаратуразнаўца Галіна Тврановіч называе невялікай паэмай. Для лірычнага героя, чыя душа поўніцца каханнем, ягонае «я» перастворана ў напоўненае шчасцем «мы». Таму пушча ўспрымаецца як цэлая краіна, што нагадвае праўдзівы рай. Шмат тут ад Купалавага раю для яго і яе з паэмы «Яна і я». І гэта невыпадкова ў паэта з Беласточчыны, бо «ўвядзенне ў мастацкую тканіну архетыповых культурных вобразаў падрыхтавана ўсім цягам твору» [4, с. 172]. І не толькі гэтага. Вобразнасць белавежскага аўтара не замыкаецца на родных белавежскіх краявідах:

Я чуў душою, што ў гэтае краіне
Будзем з табою параю шчаслівай.
А дрэвы рэчку лісцем усцілалі.
Лісцё, як матылькі асеннія, ляцела.
Пушча здалася першабытным раем,

А ў ёй былі мы – як Адам і Ева [3, с. 88].

Інтымныя вершы Уладзіміра Гайдука ўтвараюць цэласную, па-мастацку завершаную нізку. Змест яе наступны: каханне, якое было шчасцем ды абарвалася развітаннем і ўрэшце сталася недасяжнай марай, сном. Апошні верш так і называецца «Сон». Лірычнае дзеянне перанесена ў ірэальны стан, калі мажлівыя часавыя зрухі, калі закаханыя ізноў побач. Тым самым усё пачынаецца спачатку. На іншым узроўні. Таму аўтар і выкарыстоўвае кальцавую кампазіцыю:

Сустрэліся ў сне нерэальна жывым –
Ты маладая і я малады,
Ты ў белай сукенцы, без вэлюма толькі,
А я – у святочнай кашуліне жоўтай [3, с. 127].

Глыбокі аналіз творчай індывідуальнасці паэта, адметнасць ягонага шляху ў літаратуры дадзены ў артыкуле Яна Чыквіна «Самотнік у свеце рэчаў», у якім аўтар надзвычай пранікліва раскрыў тыя супярэчнасці жыццёвых абставін і ўнутраных памкненняў паэта тварыць сваю мастацкую рэчаіснасць, калі насуперак адна адной паўстаюць «праўда знешняга свету ды праўда свайго, душэўнага жыцця; дыскрэтны свет пачуццяў, эмоцый, настрояў, мысляў, якія сваім вектарам накіроўваюцца ў сад Прыгажосці і Дабра, у салон нетутэйшай памяці і Гармоніі; свет, які можна выказаць ствараючы іншасвет, ілюзію быту, кампенсацыю нязбытных чалавечых радасцей [5, с. 131].

Спакойны роздум пра ростані і сыход і смутак ад незваротнасці гэтага сустракаем у лірыцы Уладзіміра Гайдука. Прыняцце разумнай уладкаванасці, што вызначае парадак, рух у свеце, аднак жа не здольны пазбавіць ад самотнага ўсведамлення сыходу, пра які асабліва ярка нагадваюць восеньскія малюнкі. Адсюль і дзве настраёва адрозныя часткі ў межах адной страфы:

На ўсё свой час – сезоны прамінання
Ідуць парадкам, быццам дзень па ночы.
А мне шкада лістоў, што ападаюць,
І птушак, што знікаюць у пралёце [3, с. 56].

Заключны верш, што калісьці даў назву кнізе «Блакітны вырай» таксама пранізаны развітальным матывам. Ствараецца ўражанне наноў пражытага жыцця, калі перад вачыма праходзяць усе самыя галоўныя ягоныя моманты, найбольш выразныя, эмацыйна насычаныя. І ўсё тое, дарагое і непаўторнае, зліваецца ў адзіную карціну развітання – блакітны вырай:

За гарызонтам уяўленняў
Матчынай калыханкай
Дзіцячай мары казкай
Юнацтва прагай

Сном непаўторным
Жураўліны ключ знікае
Адзіны назаўсёды
Мой блакітны вырай [3, с. 57].

У вершах філасофскага складу асабліва выразная апазіцыя святла і цемры, калі перададзена заўсёднае супрацьстаянне белага – шляху пад крылом анёла і чорнага нябыту, які якаляе гэты шлях, штодалей усё больш сціскаючы яго, кідаючы цені змроку. Гэтае супрацьстаянне адлюстравана праз вобразы белага анёла і чорнае смерці:

Мой лёс –
Белы мой анёл.
А ночы – чорная смерць
Штораз часцей з гадамі,
Як цень, за мной ідзе [3, с. 83].

Эмацыйна-выяўленчыя мажлівасці белага колеру аўтар выкарыстоўвае даволі часта. Да прыкладу, у вершы «Лёс у тумане…», каб перадаць радаснае адчуванне чысціні пачуцця, што прыходзіць як светлае насланнё, жаданае, але прывіднае, як сон. Некалькі «хваляў» амплікацыі ствараюць непаўторны стылістычны малюнак:

Белыя, белыя, белыя
Веі твае,
Грудзі твае,
Рукі твае.
Кашуля,
Пасцель,
Ты ўся, як лебедзь, плывеш
Да мяне
На хвалях
Шалёных кахання [3, с. 83].

Большасць паэтаў з асаблівым сантыментам ставяцца да мясцін сваіх нарадзінаў. Але вельмі мала хто здольны назаўсёды звязаць з імі свой лёс. І гэта зразумела: чалавеку патрэбен увесь свет, вялікі і прыгожы. Чалавек-творца заўсёды шукае, увесьчасна нешта змяняе. Застацца ж у вясковай глыбіні, дзе аніякай перспектывы для працы, рэалізацыі задумаў, вельмі цяжка. Асабліва калі гэтая мясціна ў глыбокай правінцыі, у глыбіні пушчы, дзе «*адзінота раздзірае грудзі*». Такіх прызнанняў у паэзіі Уладзіміра Гайдука нямала. Здзіўляе, уражвае не столькі выказанае пачуццё тугі, колькі мудрае прымірэнне з гэтай наканаванасцю, прынясце яе як натуральнага стану, у якім у прыродзе існуе ўсё:

Адзінота раздзірае грудзі.
Кропелькі дажджу у снежны дзень

Паўтараюць, паўтараюць: жыць ты будзеш
Пасярод шумлівых дрэў – не пасярод людзей [3, с. 57].

Вось жа паэзія якраз і была для самотніка ў ягоным свеце найлепшым і адзіным лекам ад тугі, упрыгожвала шэрую штодзённасць, разнастаіла аднастайнасць. Пішучы пра гэта, Ян Чыквін заўважае: «Лірычная паэзія, добрая і ці не найлепшая, з'яўляецца ў значнай ступені як выквечванне духоўнага жыцця правінцыі. Аднак толькі тады, калі прыроджаныя здольнасці, біялагічныя крыніцы напаўняюцца вышэйшым, культурнадухоўным зместам» [5, с. 132].

Асуджанасць на адзіноту, на марнаванне сілаў у нялёгкай сялянскай працы Уладзімір Гайдук успрымаў як цярновы вянок. Але ведаў, што мае за гэтую пакуту вялікую маральную «кампенсацыю» – паэтычны талент: «*За божай іскры дадзенае слова // Не страшны мне вянок цярновы*» [3, с. 82].

Такім жа самотным быў і сыход паэта. І развітанне з ім. Пра тое напісала Ганна Кандрацюк у ніўскім артыкуле: «Яго жыццё было перапоўненае самотнасцю, але душа была светлай, гожай. І, відаць, такі закон Божы, што паэты паміраюць ціха, у самоце...» [6, с. 6]

ЛІТАРАТУРА

1. Садоўская, А. Паэзія – каханне жыцця / А. Садоўская, Ж. Роля, М. Дзмітрук, Г. Кандрацюк [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступа: http://e-zorka.pl/sustrechy/iii-sustrechy-zorki/paeziya-kakhanne-zhyccya.html. – Дата доступа: 14 03.2013.

2. Чыгрын, С. «Полымя роднае» Уладзіміра Гайдука / С. Чыгрын // ЛіМ. – 2012. – № 4. – С. 7.

3. Гайдук, У. Полымя роднае: Выбранае / У. Гайдук. – Беласток : Белавежа, 2011. – 132 с.

4. Шлях па прамой часу. Да гісторыі беларускай літаратуры Польшчы 1958–2008 гг. – Беласток : Белавежа, 2007. – 322 с.

5. Чыквін, Я. Далёкія і блізкія: Беларускія пісьменнікі замежжа / Я. Чыквін. – Беласток : Белавежа, 1997. – 201 с.

6. Кандрацюк, Г. Ціхае развітанне з паэтам Уладзімірам Гайдуком / Г. Кандрацюк // Ніва. – 2012. – № 10. – С. 6.

Піваварчык І.В. (Гродна)

ІНТЭРДЫСЦЫПЛІНАРНЫЯ МЕТАДЫ Ў ВЫВУЧЭННІ ФАЛЬКЛОРУ І ВУСНАЙ ГІСТОРЫІ

У сферы тэарэтычнай падрыхтоўкі філолагаў адной з актуальных задач з'яўляецца авалоданне метадамі міждысцыплінарных даследаванняў. Для сённяшняга дня неабходна ўмець правесці інтэрпрэтацыю факта з дапамогай сучасных навуковых падыходаў і метадаў не толькі філалогіі, але і гісторыі, семіётыкі і шэрагу іншых навук. Асаблівую значнасць выкарыстанне міждысцыплінарных метадаў набывае тады, калі ў сумежных навуках выкарыстоўваюцца аналагічныя крыніцы і дадзеныя. Пры гэтым у кожным канкрэтным выпадку даследчык павінен вызначыць, якімі метадамі ён можа карыстацца пры правядзенні даследавання.

У канцы XX ст. вучоныя вярнуліся да фіксацыі народнай памяці і народнага вопыту, але ўжо на якасна новым узроўні – з прымяненнем сучасных тэхнічных сродкаў: аўдыё- і відэазапісаў, камп'ютарнай апрацоўкі. Пастаянна распрацоўваюцца, удасканальваюцца і развіваюцца метады, з дапамогай якіх даследчыкі атрымліваюць інфармацыю. Адным з такіх метадаў з'яўляецца метад вуснай гісторыі («oral history»), які актыўна прымяняецца ў галіне сацыяльных і гуманітарных навук. Гэта метад збору інфармацыі і апісання гістарычных падзей, з'яў і працэсаў на аснове вуснага паведамлення асобаў, якія з'яўляліся сведкамі дадзенай падзеі, працэсу ці эпохі [5, с. 136]. Ён найчасцей прымяняецца ў гістарычных і сацыялагічных даследаваннях, хаця цяпер мае права лічыцца міждысцыплінарнай практыкай, якая дазваляе атрымліваць інфармацыю з розных навук.

Асноўным метадам збору матэрыялу вуснай гісторыі з'яўляецца інтэрв'ю, асноўнымі формамі працы – палявыя даследаванні: комплексныя дыялекталагічна-фальклорна-этнаграфічныя экспедыцыі з ахопам тэрыторыі сельскага раёна, тэматычныя экспедыцыі ў раёны ці сельскія населеныя пункты, стацыянарныя тэматычныя апытанні розных груп гараджан. Хоць вучоныя не сумняваюцца ў прызнанні метада вуснай гісторыі як спосабу атрымання важнай інфармацыі, нявырашаным для навукі застаецца шэраг праблем. Сярод гісторыкаў няма адзінага пункту гледжання на ролю ў даследчай працы дакументаў, атрыманых метадам вуснай гісторыі, аб верагоднасці такіх крыніц, аб метадах, парадку правядзення іх крыніцазнаўчага аналізу, аб прафесійных якасцях чалавека, які праводзіць навуковае інтэрв'ю [1]. Ужо выпрацавана методыка правядзення інтэрв'ю, распрацаваны рэкамендацыі пры камунікацыі інтэрв'юэра і рэспандэнта [4]. Прывядзём іх:

– правесці папярэднюю працу з рэспандэнтам, загадзя пазнаёміць яго з пытаннямі, каб ён змог перажыць першасную эмацыйную ацэнку, прадумаць свой адказ;

– задаць эмацыйны фон расказам пра важнасць задач, абмаляваць магчымую аўдыторыю чытачоў новастворанага тэксту так, каб натхніць рэспандэнта значнасцю пастаўленых задач;

– скласці апытальнік такім чынам, каб пытанні ўскосна перакрывалі адно другое і тым самым дазволілі праверыць праўдзівасць і аб’ектыўнасць апавядальніка;

– для апытання выкарыстоўваць аўдыятэхніку. Лепш за ўсё падыдзе невялікі дыктафон, каб рэспандэнт не адчуваў сябе скавана перад мікрафонам ці камерай;

– у ходзе размовы задаваць удакланяльныя пытанні. Пазбягаць навязваць рэспандэнту тыя ці іншыя ацэнкі, сачыць, каб кожны паведамлены яму факт быў правільна зразумелы і патлумачаны;

– пры расшыфроўцы запісу абавязкова праводзіць транскрыпцыю, пазначаць усе паўзы, літаральна перадаваць словы і выразы рэспандэнта, не праводзіць нават граматычнага рэдагавання тэксту;

– пры расшыфроўцы запісу указаць даты яго запісу, расшыфроўкі, прыкласці да электроннага носьбіта раздрукоўку інтэрв’ю на папяровым носьбіце.

Вусная гісторыя ў галіне філалагічных навук хоць і не стала прыярытэтным напрамкам, тым не менш ёсць падставы гаварыць аб перпектывах узаемадзеяння лінгвістыкі, фальклору і вуснай гісторыі.

У філолага ўзнікаюць пэўныя цяжкасці пры зборы і фіксацыі інфармацыі, бо праблемнае поле філалагічных даследаванняў, ахопленых вуснай гісторыяй, дастаткова шырокае, і неабходна выразна акрэсліць кола рэспандэнтаў, з якімі даследчыку трэба сустрэцца для выяўлення той ці іншай інфармацыі. Сярод мноства праблем, якія могуць атрымаць ці атрымалі развіццё на аснове вуснай гісторыі, найбольшую цікавасць, на нашу думку, для філолага выклікае мясцовы тапанімічны матэрыял. Звязаныя з гісторыяй роднай вёскі падзеі, факты прабуджаюць практычную і эстэтычную цікавасць у носьбітаў фальклорнай традыцыі, якія адлюстравалі ў вуснай форме мясцовую гісторыю. Дзякуючы гэтаму суб’ектыўнаму інтарэсу і аб’ектыўным механізмам параджэння фальклорных тэкстаў з’яўляюцца, напрыклад, розныя версіі ўзнікнення свайго населенага пункта.

Вусная гісторыя таго ці іншага населенага пункта мае на ўвазе выклад самімі жыхарамі ў вербальных тэкстах (легендах, вусных расказах) гістарычных, гісторыка-культурных бытавых фактаў з жыцця вёскі. Гэтыя тэксты становяцца перш за ўсё лакальнай фальклорнай традыцыяй, бо пра-

пушчаны праз прызму фальклорнай свядомасці і садзейнічаюць захаванню і перадачы іх у часе. Пагэтаму легенды, вераванні, былічкі і іншыя маўленчыя акты, якія ўтрымліваюць інфармацыю пра сяло і яго жыхароў, выступаюць як фальклорныя тэксты, якія атрымалі ў навуцы статус «мясцовай», «вуснай» гісторыі. Мясцовая лінгвакультурная і этымалагічная інтэрпрэтацыя паходжання палёў, водных аб’ектаў, населеных пунктаў часта вызначаюць жыццяздольную прастору кожнай вёскі. Напр., в Абухава Гродзенскага р-на знаходзіцца на балоцістай мясцовасці, што абумовіла нізкі ўзровень жыцця: *Даўней з Абухава дзевак замуш ні бралі, бо бедныя былі, зямля – адно балаты. Дражнілі, хто абухаўскі «Абухаўская басота цягая карасёў з балота»* (уласны запіс, Гродзенскі р-н).

Як ужо адзначалася, найбольш культурна значнымі адзінкамі з рэгіянальным каларытам з’яўляюцца геаграфічныя назвы. Тапонімы – гэта згорнутыя тэксты, якія ўяўляюць сабой сістэму культурных каштоўнасцей і прынцыпаў узаемадзеяння чалавека з светам. Цікавасць выклікае ўстанаўленне прынцыпаў намінацыі тапонімаў, якія выяўляюць найболш значную для дадзеных носьбітаў мовы інфармацыю. На сённяшні момант у Беларусі маюцца тапанімічныя слоўнікі, якія даюць уяўленне пра культуру рэгёна, фіксуюць пэўныя культурна-гістарычныя факты і адлюстроўваюць асаблівасці ментальнасці жыхароў рэгёна [3]. Аднак трэба канстатаваць і такі факт, што тапанімічныя тэксты, атрыманыя метадам вуснай гісторыі, прадстаўлены ў іх слаба або зусім не прадстаўлены. Гэта сведчыць пра недастатковую вывучанасць тапанімічных сюжэтаў або пра адсутнасць належнай да іх увагі ці пра скептычныя адносіны лінгвістаў да народнай этымалогіі. Карысныя і цікавыя назіранні пра структуру і змест рэгіянальнага этналінгвістычнага слоўніка тапонімаў, пра месца і ролю фальклорных наратываў у слоўніках такога тыпу піша М.А. Даніловіч [2].

Вусная гісторыя мае вялікія перспектывы. Яна па праву займае адно з вядучых месцаў сярод крыніц базы даследавання, асабліва – краязнаўчых. Арганізацыя сумесных праектаў, семінараў, укараненне вусна-гістарычнай і вусна-фальклорнай практыкі ў даследчую практыку навучальных установ павінна стаць патрэбай часу. Да дадзенага віду дзейнасці можна і варта падключаць не толькі настаўнікаў, але і вучняў, краязнаўцаў-аматараў.

ЛІТАРАТУРА

1. Васюк, Г.В. Перспективы устной истории в Республике Беларусь / Г.В. Васюк // Развитие методологических исследований и подготовка кадров историков в Республике Беларусь, Российской Федерации и Республике Польша : сборник науч. статей ; науч. ред.: А.Н. Нечухрина. – Гродно : ГрГУ, 2012. – С. 139–142.

2. Даніловіч, М.А. Прынцыпы складання рэгіянальнага этналінгвістычнага слоўніка тапонімаў / М.А. Даніловіч // Слово и словарь = Vocabulum et vocabularium : сборник научных трудов. – Гродно, 2013. – С. 71–74.

3. Лемцюгова, В.П. Тапонімы распавядаюць : навукова-папулярныя эцюды / В.П. Лемцюгова. – Минск : Литер. и Иск-во, 2008. – 416 с.

4. Методические указания по проведению исследований по устной истории. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http:// www.nashpolytech.ru/index.php?id=73–1 – Дата доступа: 10.11.2013.

5. Орлов, И.Б. Устная история : генезис и перспективы развития / И.Б. Орлов // Отечественная история. – 2006. – № 2. – С. 136–148.

Праскаловіч В.У. (Мінск)

КАНЦЭПТУАЛЬНЫЯ ПАДЫХОДЫ ДА АДБОРУ І СТРУКТУРАВАННЯ ЗМЕСТУ ЛІТАРАТУРНАЙ АДУКАЦЫІ Ў ЭЛЕКТРОННЫХ ВУЧЭБНА-МЕТАДЫЧНЫХ КОМПЛЕКСАХ ДЛЯ АГУЛЬНАЙ СЯРЭДНЯЙ АДУКАЦЫІ

У апошнія гады ў шырокі ўжытак увайшло паняцце «інфармацыйная культура» (або «электронная культура»). Авалоданне гэтым відам культуры стала неабходнасцю ўжо на этапе навучання ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі. Па гэтай прычыне ў адукацыі (у тым ліку літаратурнай) усё большую папулярнасць набываюць такія педагагічныя метады і тэхналогіі, якія ствараюць умовы для станаўлення асобы вучня і яе паспяховай адаптацыі ў сучасным інфармацыйным грамадстве. Менавіта таму ўзнікла вострая патрэба ў распрацоўцы найноўшых інфармацыйна-камунікацыйных тэхналогій і інфармацыйных тэхнічных сродкаў, галоўным чынам у распрацоўцы і ўкараненні электронных вучэбна-метадычных комплексаў.

Сучасны вучэбна-метадычны комплекс па літаратуры найчасцей разглядаецца як сістэма сродкаў навучання, прычым яго прызначанасць для выкарыстання ў высокатэхналагічным адукацыйным асяроддзі абумоўлівае істотнае ўзрастанне ролі яго электронных кампанентаў.

У дачыненні да навучання літаратуры вылучаюцца інфармацыйна-даведачныя сістэмы, якія прапануецца разглядаць як шматфункцыянальныя электронныя рэсурсы з модульнай архітэктурай, а таксама наборы мультымедыйных рэсурсаў, галоўная асаблівасць якіх (і адрозненне ад інфармацыйна-даведачных сістэм) палягае ў арыента-ванасці на полісен-

сорнае прадстаўленне вучэбных тэкстаў, іх максімальную «візуалізацыю».

Аналіз адукацыйнай практыкі сведчыць, што выкарыстанне электронных адукацыйных рэсурсаў у працэсе навучання літаратуры на ўзроўні агульнай сярэдняй адукацыі сёння мае выпадковы, спарадычны, стыхійны характар.

У НМУ «Нацыянальны інстытут адукацыі» Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь у рамках выканання задання 01 «Распрацаваць даведачна-інфармацыйныя, кантрольна-дыягнастычныя і інтэрактыўныя модулі[1] электронных вучэбна-метадычных комплексаў для гуманітарнай і сацыякультурнай адукацыі» ГНТП «Электронныя адукацыйныя рэсурсы» з удзелам аўтара артыкула распрацаваны і ўкаранёны ў адукацыйную практыку электронны ВМК па беларускай літаратуры для V–XI класаў.

Электронны вучэбна-метадычны комплекс з модульнай архітэктурай (здольнай забяспечыць «магчымасць інтэграцыі разнастайных навучальных модуляў у ЭВМК як неабходныя элементы фарміравання сучаснага інфармацыйна-адукацыйнага асяроддзя» [1, с. 6]) прапануецца разглядаць як шматфункцыянальны электронны сродак навучання. Адметнасцямі ЭВМК з'яўляюцца: варыятыўнае прадстаўленне звестак/інфармацыі, арыентаванасць на полісенсорную прэзентацыю вучэбных матэрыялаў, іх максімальную «візуалізацыю», на рэалізацыю індывідуальных траекторый навучання, актывізацыю пошукавай і творчай дзейнасці карыстальніка і адпаведна, высокую ступень дыферэнцыяцыі навучання.

Па структуры электронны вучэбна-метадычны комплекс па беларускай літаратуры прадстаўлены ў выглядзе лагічна ўзаемазвязаных модуляў, якія складаюцца з асобных блокаў-кантэнтаў як для настаўніка, так і для вучняў, кожны з якіх, у сваю чаргу, падзяляецца на блокі-тэмы, якія адпавядаюць раздзелам вучэбнай праграмы [2].

Даведачна-інфармацыйны модуль ЭВМК па беларускай літаратуры заснаваны на выкарыстанні тэкставага матэрыялу з раней выдадзеных вучэбных і вучэбна-метадычных дапаможнікаў, якія прайшлі экспертызу, інтэрнэт-рэсурсаў. Гэта электронныя даведнікі пра пісьменнікаў, слоўнік літаратуразнаўчых паняццяў на гіпертэкставай аснове (слоўнікавы артыкул складаецца з назвы, тлумачэння, гіперспасылак на іншыя слоўнікавыя артыкулы, дзе згадваецца ці ўдакладняецца адпаведны тэрмін і інш.), ма-

[1] Слова "модуль" (*лац.* modul – 'мера') абазначае важны каэфіцыент або велічыню. У "Слоўніку іншамоўных слоў" А. Булыкі прыводзіцца пяць лексічных значэнняў. Што датычыць паняцця "модуль" у навучанні літаратуры, то найбольш адпавядае наступнае азначэнне: "Модуль – гэта мэтавы функцыйны вузел, у якім навучальны змест і тэхналогія авалодання ім аб'яднаны ў сістэму высокага ўзроўню цэласнасці" (Д.С. Левітас).

стацкія тэксты[1], уключаныя ў рубрыкі для «чытання і вывучэння», «чытання і абмеркавання», «дадатковага чытання» і інш. Праца арганізавана па прынцыпе гіпертэксту з магчымасцю пераходу па гіперспасылцы як да ўнутраных блокаў (модуляў ЭВМК), так і да інтэрнэт-рэсурсаў. Побач са статычнымі малюнкамі выкарыстоўваюцца дынамічныя ілюстрацыі – слайды, мультымедыя-кліпы, а таксама прэзентацыі ўрокаў па праграмных тэмах. У якасці дадатковага ілюстрацыйнага напаўнення выкарыстаны візуальныя рашэнні, заснаваныя на трохмернай графіцы, віртуальных аб’ектах і панарамах, а таксама, па магчымасці, выкарыстоўваюцца відэазапісы (тэлефільмы, тэлепастаноўкі (ці ўрыўкі з іх) паводле праграмных твораў) і інш. У склад ЭВМК уваходзяць таксама гукавыя рэсурсы, якія ілюструюць тэкставую і візуальную інфармацыю – запісы выразнага чытання твораў пісьменнікаў, фрагменты запісаў голасу самога мастака слова, музычных твораў, якія могуць выкарыстоўвацца пры вывучэнні той або іншай праграмнай тэмы.

Кантрольна-дыягнастычны модуль ЭВМК па беларускай літаратуры змяшчае пазнавальныя, развіццёвыя заданні ў тэставай форме, творчыя заданні, якія выяўляюць рэальную ступень засваення зместу праграмных твораў, вынікаў навучання, а таксама трэнажор для вучняў.

Сістэма кантролю ўзроўню ведаў, уменняў і навыкаў вучняў ахоплівае тры асноўныя кірункі праверкі: чытанне, веды па тэорыі і гісторыі літаратуры, маўленчую і літаратурна-творчую дзейнасць. У цэнтры ўвагі праверачныя заданні самай рознай накіраванасці, прызначаныя для ацэнкі начытанасці вучняў, іх патрэбы ў чытанні, атрыманні і прымяненні ведаў у самастойнай практыцы; развіцця назіральнасці, эмацыянальна-вобразнай памяці, уменняў узнаўляць карціны, адлюстраваныя ў творы, успрымаць свет пачуццяў і перажыванняў герояў, аўтарскую задуму, яе мастацкае ўвасабленне; здольнасці разумець эстэтычную прыроду вобразнага мыслення, метафарычнасці мовы, адчуваць асацыятыўнае багацце мастацкага слова; уменне ўспрымаць твор як мастацкую цэласнасць у адзінстве зместу і формы, самастойна ацэньваць яго мастацка-эстэтычную каштоўнасць, грамадскае значэнне, матываваць, абгрунтоўваць сваю ацэнку; разуменне жанравай спецыфікі твора, асаблівасцей мовы і стылю пісьменніка; успрыманне і засваенне літаратурнага твора ў сістэме творчасці пісьмен-

[1] У найноўшай інфармацыйна-адукацыйнай прасторы паняцце “тэкст” трактуецца ў шырокім сэнсе: “…гэта не толькі пісьмовы вербальны тэкст, але і відэафрагмент, анімаваная схема, мадэль”, прычым “апошнія ўтрымліваюць унікальную здольнасць павышаць інфармацыйную шчыльнасць выкладання за кошт паскоранай перадачы інфармацыі” [3].

ніка, у суадносінах з развіццём літаратуры і эпохай яго стварэння; уменне супастаўляць вывучаныя творы літаратуры і знаходзіць у іх агульнае і адметнае ў параўнанні з іншымі творамі мастацтва (музыкай, жывапісам, тэатрам, кіно і інш.); успрымання літаратуры як сінтэтычнага віду мастацтва, ведання яе паходжання, эвалюцыі, сучаснага стану; развіцця літаратурна-творчых здольнасцей вучняў, іх моўнай культуры, свабоднага валодання вусным і пісьмовым маўленнем.

Пошукі новых крытэрыяў якасці выкладання праграмнага матэрыялу і ацэнкі ведаў вучняў па вучэбным прадмеце «Беларуская літаратура» скіравалі нашу ўвагу на стварэнне нестандартнай методыкі выкарыстання рознаўзроўневых заданняў на пэўных этапах урока і пазаўрочны час (пры выкананні дамашніх заданняў). У яе аснову пакладзена пяць паслядоўных узроўняў засваення ведаў вучнямі ў працэсе навучальнай дзейнасці: тыпавы (выкананне задання па правілу, па гатовым узоры або алгарытме, які аднаўляецца па памяці або па «падказцы»); работа з тэставымі заданнямі варыятыўнага характару (заданні з выбарам аднаго ці некалькіх правільных варыянтаў, тэставыя заданні на ўстанаўленне адпаведнасці); заданні і пытанні, якія патрабуюць самастойнай арыентацыі ў новай сітуацыі; эўрыстычны (з элементамі пошуку); творчы.

Заданні ў тэставай форме ранжыраваны па ўзроўнях складанасці з магчымасцю аўтаматычнага павышэння або паніжэння ўзроўню складанасці заданняў у працэсе тэсціравання; ключы да тэставых заданняў даступныя толькі карыстальніку «настаўнік». Матэрыялы заданняў дэманструюцца ў дыскрэтным рэжыме (з магчымасцю спынення ў любы момант). У прапанаваных заданнях і практыкаваннях усіх узроўняў заахвочваецца творчы падыход да вучобы ў час работы як з праграмным матэрыялам, даведачна-інфармацыйным модулем ЭВМК, так і творамі сумежных відаў мастацтва, прадугледжваецца ўдасканаленне пэўных уменняў і навыкаў работы школьнікаў у новых вучэбных сітуацыях.

Трэнажор для вучняў (заданні для самакантролю, заданні з адказамі на іх, тэксты твораў, слайды, відэафрагменты і інш.) дае магчымасць наладзіць самастойную працу як на ўроку, так і ў пазаўрочны час. Трэнажор мае трохаконны інтэрфейс: у верхнім акне стала камп'ютара знаходзіцца ўмова атрыманага для выканання задання, у правым – паслядоўна з'яўляюцца чарговыя заданні, унізе злева размешчана поле для ўводу адказу. У праграму закладзена «разуменне» камп'ютарам правільных па сваім змесце адказаў. Пасля правільнага адказу ў правым акне з'яўляецца адпаведны фрагмент рашэння задання ў тэставай форме. У выпадку цяжкасцей вучань можа пакарыстацца тэхнічнай дапамогай, падказкай, даведачна-інфармацыйным модулем або паглядзець тэксты твораў, ілюстрацыйны матэрыял да іх. Пры неабходнасці ёсць магчымасць адразу атры-

маць адказ. Па заканчэнні працы па ўроку з электронным дапаможнікам настаўнікам даецца матывацыйная ацэнка дзейнасці вучня ў залежнасці ад узроўню яго самастойнасці і паспяховасці пры выкананні задання.

Электроннае выданне дазваляе фарміраваць індывідуальныя адукацыйныя траекторыі, праводзіць тэсціраванне вучняў як у трэнажорным, так і ў праверачным рэжыме, даваць заданні па канкрэтнай тэме і кантраляваць дэталі іх выканання, захоўваць свае матэрыялы і карыстацца імі ў электронным нататніку, абменьвацца сваімі адукацыйнымі прадуктамі.

Інтэрактыўны модуль ЭВМК па беларускай літаратуры змяшчае інтэрактыўныя камп'ютарныя мадэлі, віртуальныя творчыя лабараторыі, дыдактычныя камп'ютарныя гульні, анімацыйныя ролікі, пабудаваныя на сюжэтах фальклорных і літаратурных твораў і інш.

Нягледзячы на адсутнасць падобных айчынных электронных сродкаў навучання, менавіта іх распрацоўка сёння набывае абвостраную актуальнасць, паколькі яны выкарыстоўваюцца для рэалізацыі актыўна-дзейнасных форм навучання, падтрымкі разнастайных методык і арганізацыйных форм навучання, забеспячэння інтэрактыўнага характару працэсу навучання, умоў індывідуалізацыі і дыферэнцыяцыі навучання, візуалізацыі вывучаемых з'яў беларускай літаратуры.

Варта адзначыць, што прадстаўлены вышэй электронны вучэбна-метадычны комплекс па беларускай літаратуры з модульнай архітэктурай выконвае наступныя інтэгральныя функцыі: інфармацыйна-даведачную, навігацыі і сістэматызацыі, дыягнастычную, крэатарскую (актуалізацыя і развіццё шырокага спектру творчых («крэатыўных») здольнасцей удзельнікаў адукацыйнага працэсу на грунце інтэрактыўных магчымасцей ЭАР).

Такім чынам, падагуліўшы пералічанае вышэй, можна назваць наступныя перавагі электронных вучэбна-метадычных комплексаў з модульнай архітэктурай: шматразовае павелічэнне інфармацыі, якая не ўвайшла ў вучэбныя і вучэбна-метадычныя дапаможнікі як непасрэдна ў дыдактычным працэсе, так і ў рэжыме вольнага выбару інфармацыі самім карыстальнікам; магчымасць інтэграваць у межах адной праграмы тэкст, графіку, гук, анімацыю, відэакліпы, высокаякасныя фотаздымкі; павышэнне інтэнсіўнасці ўрока дзякуючы нагляднай і дынамічнай падачы інфармацыі; перанос акцэнту з вербальных метадаў навучання на метады пошукавай і творчай дзейнасці, актывізацыя кагнітыўна-камунікатыўнай дзейнасці вучняў; магчымасць адаптацыі камп'ютарнага матэрыялу да ўмоў пэўнага ўрока, класа, вучня (спрыяе індывідуалізацыі навучання); магчымасць выкарыстання гатовых распрацовак праграмных сродкаў (электронных даведнікаў, энцыклапедый, падручнікаў); магчымасць зняць высокую эмацыянальную напружанасць і стварыць больш спрыяльны клімат на

ўроку; магчымасць павялічыць цікавасць да прадмета; магчымасць міжпрадметных сувязей.

ЛІТАРАТУРА

1. Пальчик, Г.В. Приоритетные направления научных исследований в сфере общего среднего образования в контексте развития информационного общества в Республике Беларусь / Г.В. Пальчик [и др.] // Веснік адукацыі. – 2011. – № 12. – С. 3–9.

2. Вучэбная праграма для ўстаноў агульнай сярэдняй адукацыі з бел. і руск. мовамі навучання: беларуская літаратура: V–XI класы. – Мінск : НІА, 2012. – 128 с.

3. Шалыгина, И.В. Современный мультимедийный урок : дидактические ориентиры в мире технологий / И.В. Шалыгина. [Электронный ресурс]. – Рэжым доступу : http://sk.edu3000.ru/urok.htm. – Дата доступу: 13.03.2008

Приступа Е.Д. (Брест)

МИЛОСЕРДИЕ КАК ВЕДУЩАЯ НРАВСТВЕННАЯ ЗАПОВЕДЬ ПОВЕСТИ А.С. ПУШКИНА «СТАНЦИОННЫЙ СМОТРИТЕЛЬ» (К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ ПОВЕСТИ А.С. ПУШКИНА В ШКОЛЕ)

Повесть А.С. Пушкина «Станционный смотритель» изучается в школах Беларуси в VI классе. На её изучение программой отводится два урока. Опыт её многолетнего изучения показал, что это произведение с интересом воспринимается подростками, вызывает раздумья, споры, что объясняется глубиной поднятых в ней проблем, созвучных нашему времени.

«Станционный смотритель» – самая печальная и глубокая по смыслу повесть из белкинского цикла. Казалось бы, она далека от интересов сегодняшних подростков. Однако, произведение по-настоящему трогает их души, особенно, если рассматривается не только с социально-сословных позиций, обусловивших трагедию Самсона Вырина, но главным образом – с общечеловеческих, нравственных. Вся повесть пронизана токами, которые заставляют тревожно биться чуткие сердца подростков. Почему преждевременно умер человек, в душе которого было так много доброты? Отчего плакала Дуня в кибитке, мчавшей ее к неведомому счастью или погибели? Отчего внезапно упала в обморок, а очнувшись, не подала о себе весточку? Почему Минский увидел в Самсоне Вырине только жалкого просителя, а не отца любимой женщины? Эти горькие «почему», постоянно возникают во время

чтения. Тема разобщенности родных душ, главенствующая в пушкинской повести, и тема преданного отцовства остро современны.

Каковы методические подходы к изучению повести «Станционный смотритель»? Как за два урока раскрыть подросткам глубину и многоплановость произведения, сложность характеров и поступков героев, особенности сюжетно-композиционного строя, не нарушая при этом принцип доступности изучения?

Мы предлагаем один из вариантов изучения этого произведения, апробированный в школах города Бреста.

Богатство мыслей и совершенство формы дают простор для разнообразных методических решений в зависимости от типа школы, филологической подготовки ребят и творческого стиля словесника. Творческий поиск можно начать с коллективного решения проблемного вопроса: кто виноват в трагедии, постигшей Самсона Вырина? В гимназических классах ребятам под силу выяснение более сложной дискуссионной проблемы: можно ли считать главной причиной разрушения семейного счастья поступки одного из героев повести? Отправными доводами здесь могут служить высказывания литературоведов и писателя, которые в трагической судьбе смотрителя обвиняют Минского (А. Лежнев), самого Самсона Вырина (В. Узин, М. Гершензон), Дуню (Д. Гранин).

Если в памяти шестиклассников живы воспоминания о телефильме «Станционный смотритель», интересно сопоставить повесть и фильм. Может увлечь ребят и история написания повести, рассказ учителя о неоднозначной оценке «Повестей Белкина» при жизни Пушкина и в последующие периоды. Какой бы путь изучения повести «Станционный смотритель» ни избрал учитель, главное – внушить ребятам необходимость внимательного, неспешного чтения-раздумья, которое не только захватывает, но и ведет к соразмышлению, поискам истины.

Остановимся на наиболее распространенном типе урока, – беседе с элементами диспута, в основу которой положены самостоятельное прочтение шестиклассниками пушкинской повести и коллективная работа по углублению восприятия.

Повесть школьники читают дома, получив заранее вопросы, которые заставят их задуматься над прочитанным, перечитать отдельные эпизоды.

От чьего имени ведется повествование? Над чем заставляет поразмышлять монолог рассказчика о судьбе Самсона Вырина? Какие эпизоды произвели на вас самое сильное впечатление? Как развивается сюжет повести: спокойно, замедленно или напряженно, стремительно? (Определить завязку, кульминацию и развязку.) Каково ваше отношение к героям «Станционного смотрителя»? Правомерно ли делить их на положительных и отрицательных? Почему финал повести кажется загадочным, недосказанным?

На первом уроке важно определить степень эмоционального воздействия на ребят прочитанного и самостоятельного осмысления ими содержания повести. Первые реплики шестиклассников, их высказывания не оставляют сомнений – повесть большинством учеников прочитана на едином дыхании. Закономерно начать беседу с выявления впечатлений подростков от незабываемых страниц произведения. Как правило, ребятам лучше всего запоминаются отъезд Дуни, мнимая болезнь Минского, поход Вырина в Петербург, сцена с затоптанными деньгами на тротуаре, встреча с Минским, Дуня на могиле отца и др. Наиболее яркие моменты перечитываются в классе и комментируются.

Часто первое восприятие у многих учеников оказывается поверхностным. Начинается работа по его корректировке. Общими усилиями составляется представление о композиции повести. Экспозиция – монолог рассказчика о «мученике 14 класса»; завязка – увоз Дуни из родного дома; кульминация – встреча смотрителя с похитителем дочери; развязка – смерть Вырина; эпилог – Дуня на могиле отца.

Следующий этап работы над повестью – определение, насколько глубоко ощутили юные читатели драматизм и остроту повествования, нарастание стремительности в его развитии; пронизанность печалью последних страниц произведения.

Под силу шестиклассникам оказалась и оценка лаконичности и занимательности повествования. Они заметили, что всего на 10 страницах рассказано так много, что иному писателю хватило бы этого материала на целый роман. На вопрос, что преобладает в повести – описание душевных переживаний персонажей или показ их поступков, ученики дают правильный ответ: автор сосредотачивает внимание на поведении, поступках героев. Это и делает повествование кратким и убедительным.

Ученикам дается задание: понаблюдать, как описаны портреты героев. Ребята находят соответствующие места в тексте и делают вывод: портреты изображены точными, выразительными, но скупыми штрихами. При обрисовке облика смотрителя, например, для передачи разительной перемены, которая произошла с ним за короткое время, используются только несколько антонимичных эпитетов. Вначале смотритель «бодрый и свежий, лет 50», а через три года – седой, хилый, небритый, морщинистый старик.

Портрет Дуни тоже обрисован скупо: в восприятии повествователя и отца. В первом случае красота «поразила», девушка «потупила большие голубые глаза». Одновременно отмечается ее живость, проворность, энергичность. Отцу Дуня в роскошной гостиной показалась «прекрасною».

Более подробно описана внешность Минского: герой изображен в черкесской шапке, военной шинели; затем предстает «молодым, веселым, стройным». Отмечается и смена настроения в лице гусара в разные моменты.

Следующая ступень осмысления повести учениками – определение ее темы и главной мысли. Для шестиклассников это нелегко, их выводы могут сбиваться на формулировки, близкие к плану: показ тяжелой жизни мелких чиновников в царской России; защита смотрителем чести дочери; бесчестный поступок Минского и др. Тема повести – трудная судьба маленького человека в России. (Здесь учителем вводится и комментируется понятие «маленький человек»).

А какова же заветная мысль (идея) произведения? Суждений может быть много: автор хотел вызвать жалость к незнатному человеку; заклеймить общество, в котором можно безнаказанно довести его до смерти; показать, как он беззащитен. К концу обсуждения формулируется идея повести: осуждение общества и его законов, которые не направлены на защиту прав и достоинств человека.

Итак, ведущий мотив «Станционного смотрителя» – вызвать сочувствие, сострадание к Самсону Вырину, к постигшей и сломившей его беде. Каковы же ее причины? Понять их ученикам помогут размышления учителя. Пушкин был первым из русских писателей, кто создал реалистическое произведение, главным героем которого избрал не представителя высшего общества, а простого («маленького») человека из народа. Писатель задумался над горькой судьбой станционного смотрителя, общественными отношениями, сгубившими его. Русское общество в XIX веке было разделено на сословия. Самсон Вырин принадлежит к самому низкому из них. Он – коллежский регистратор, чиновник самого низкого разряда, поэтому представитель высшего сословия может его безнаказанно обидеть, отнять самое дорогое, унизить подачкой. Учащиеся должны понять, что Пушкина глубоко тревожила судьба людей низших сословий.

От общих суждений школьники подводятся к конкретным наблюдениям. Дается установка: все герои не обрисованы одной – черной или белой – краской, а показаны сложными натурами. Например, Самсон Вырин. Подросткам предлагается самим дома разобраться в его характере. Учащиеся получают карточки с вопросами и заданиями, направляющими их поиски: В чем трудность службы станционного смотрителя? Почему о ней с такой горечью и волнением говорится в начале повествования? Какие по интонации типы предложений здесь использованы? Почему? Отметьте эпитеты в первом и во втором описании портрета смотрителя. Каков смотритель в работе? Жалуется ли он на тяготы службы? Легко ли было ему одному воспитывать дочь? Как вы оцениваете отцовские качества Вырина? Перечитайте отрывок, передающий гордость отца дочерью. Какие строки из него напоминают народную песню? Какую роль выполняют поэтические повторы: «Уж я ли не любил моей Дуни, уж я ли не лелеял...»? Сопоставьте первую и вторую встречу рассказчика со смотрителем. Какие изменения произошли в его

внешности, манере держаться, душевном состоянии? Почему Самсон Вырин таким униженным тоном говорил с похитителем своей дочери? Отчего он не требовал, а смиренно просил вернуть Дуню? Почему смотритель не поверил гусару, давшему честное слово сделать Дуню счастливой? Почему отец увидел в Минском «ваше высокоблагородие», а не человека, полюбившего его дочь? Какие качества Самсона Вырина проявились в эпизоде с выброшенными деньгами? Перечитайте этот отрывок. Обратите внимание, как, «используя только четыре общеупотребительных глагола, Пушкин выразительно, зримо описывает действия смертельно обиженного человека: «Он *сжал* бумажки в комок, *бросил* наземь, *притопнул* каблуком и *пошел»* (курсив наш. – Е. П.). Порассуждайте над тем, почему смотритель не стал жаловаться на Минского? Почему ему не хватило сил выдержать обрушившееся на него горе? Почему в повести не рассказано о жизни Вырина после возвращения из Петербурга? Какая деталь из воспоминаний мальчика о старике позволяет это представить? Согласны ли вы с А. Ахматовой, сказавшей, что смотритель «трогателен и величествен в своем горе»? Прав ли один из критиков, упрекавший Самсона Вырина в родительском деспотизме? Докажите неправоту критика У. Фохта о «неоправданности горя Вырина действительной участью Дуни». Согласны ли вы с критиком В. Гиппиусом, который в равной мере обвиняет в эгоизме Минского, Дуню и Вырина? Какова речь смотрителя? (Перечитайте рассказ смотрителя во вторую встречу с рассказчиком.)

Второй урок начинается с рассматривания трех иллюстраций Д. Шмаринова, на которых изображен станционный смотритель. Учеников, как правило, не удовлетворяет первый рисунок. На нем переданы не только страх и растерянность героя повести перед приезжим, но и его физическая немощь: на иллюстрации он стар, почти лыс, а рассказчик видел его «свежим и бодрым». Учениками устно дорисовывается портрет: сюртук, медали. Мимо ребят не проходят такие черты характера героя, как твердость, сдержанность. Смотритель не жалуется на тяготы службы, переносит их стойко. Учителю целесообразно предложить шестиклассникам вопрос: «Почему?». Среди других звучит, как правило, и самый точный ответ: у станционного смотрителя есть цель в жизни, ему есть для кого трудиться. Ребята высоко ценят чувство отцовского долга Вырина.

Говоря о постигшем старика горе, шестиклассники отмечают, что он пытался защитить честь дочери, но понял всю пропасть между ним, стоящим на самой низкой ступени общества, и «вашеблагородием» Минским. За время своей службы Вырин привык унижаться перед господами и так же ведет себя с гусаром. Смотритель понимает, что между ним, мелким чиновником, и миром Минского лежит пропасть. Он даже не подозревает, что ее можно перешагнуть. Вырин в силу условий, в которых живет, не представляет себе отношений вне сословной иерархии.

Естественно, что смотритель был прав, считая свою дочь погибшей: в большинстве случаев соблазнения великосветскими повесами простых девушек так и происходили. И то, что Дуня избежала этой участи, было исключением и произошло, скорее всего, благодаря ее необыкновенной красоте и природной смекалке.

Все ребята отмечают в характере главного героя высоко развитое чувство собственного достоинства и благородство. Увидев ассигнации за обшлагом, он почувствовал себя оскорбленным. Вырин ничего не хочет принимать от своего обидчика. Чувство собственного достоинства для него выше материальных благ.

Тут же подчеркивается одна из основных характеристик Вырина – способность на сильные отцовские чувства. Отъездом, невозвращением и молчанием дочери он глубоко оскорблен. То, ради чего он жил, рухнуло. И жизнь для станционного смотрителя потеряла смысл. Но автор показывает, что и в этом состоянии душа героя не теряет своей возвышенности. Горе не озлобило его и не сделало черствым. Для местных ребятишек смотритель – самый добрый и душевно близкий человек: он учит их вырезать дудочки, дарит орешки. Учитель предлагает шестиклассникам подумать, почему Вырин не перенес предательства дочери. Ведь у него в жизни было немало трудностей. Подростки совместно приходят к выводу, что с отъездом Дуни отец утрачивает самое дорогое, без чего жизнь его теряет смысл.

Ученики пробуют охарактеризовать речь Вырина. Смотритель говорит простонародным, ясным, выразительным языком. Ребята приводят примеры пословиц, поговорок, эпитетов из его беседы с рассказчиком. Горестное повествование о судьбе дочери порою напоминает плач.

Обобщая ответы шестиклассников, убеждаемся, что ребята прониклись глубоким участием к смотрителю, сочувствием его горю. Некоторые из них обвиняют дочь в черствости и эгоизме – это служит поводом для включения класса в стихийно возникший спор о Дуне. Может быть, она и вправду виновница преждевременной смерти отца?

Ребята отмечают, что образ Дуни занимает мало места в повести. Но все о ней сказанное – значимо и весомо. Первое, что бросается в глаза всем останавливающимся на станции, – поразительная красота девочки. Отец отмечает в ней разумность, хозяйственность и умение не только достойно себя вести, но и усмирять гнев постояльцев. Он обожает дочь, видит в ней продолжение достоинств покойной жены. Одновременно Дуня – прирожденная кокетка. Уже в 14 лет она знала цену своему обаянию.

Как относится Дуня к отцу? Класс обычно делится на «защитников» девушки и «обвинителей». Последние отказывают дочери смотрителя в глубокой привязанности к нему. Другая часть класса доказывает, что Дуня с детства заботилась об отце, защищала его.

Почему же она нанесла отцу такой страшный удар, уехав с незнакомым человеком? Как могла решиться на это, даже если гусар ей понравился? «Защитники» считают, что Дуня впервые полюбила. Аристократ-гусар очаровал ее во время своей «болезни». В кибитку села по воле отца. По дороге гусар не только объяснился в любви, но и пообещал жениться. То, что Дуня всю ночь плакала, винила себя, думала об отце, подтверждает кучер.

В Петербурге на дочь станционного смотрителя обрушилось много волнений, тревог. Вероятно, Минский долго не решался жениться на ней, а возможно, так и не решился на брак с девушкой из низшего сословия. Как сообщить отцу о двусмысленности своего положения? Если Минский все же стал мужем Дуни, то она вынуждена была отказаться от отца, так как стала принадлежать к высшему сословию. А пренебречь нормами общества, в которое вошла, у нее не хватило мужества. Стена классовых предрассудков стала между нею и отцом. Оказывается, за благополучие в чужой среде нужно платить непомерную цену. Что же стало с Дуней, матерью троих детей? Счастлива она или только богата? Об этом автор умолчал. Но то, что все годы ее не покидали тоска по отцу, сознание своей вины перед ним, – ясно и по глубокому обмороку молодой женщины, и по приезду, хоть и запоздалому, в родной дом. Дуня хочет хотя бы теперь повиниться пред отцом, скрасить его старость. Но поздно. Остался лишь холмик сухого, никем не притоптанного песка да черный крест...

Эпизод, где рассказывается о Дуне, лежащей на могиле пустынного кладбища, потрясает ребят своей неожиданностью и трагизмом. Его перечитывает в классе учитель, если возможно, подключается соответствующий настроению музыкальный фрагмент. После минутного молчания спрашиваем ребят, почему этот эпизод дан не в авторском описании, а в восприятии наивного крестьянского мальчика, которого поразило, что барыня легла на могилу и «лежала долго». Слезы ее издалека он заметить не мог.

С этим моментом органично увязывается и краткая беседа по иллюстрации Д. Шмаринова «Дуня на могиле отца». Ученики находят ее самой удачной из всех рисунков к повести. О чем плачет дочь умершего? В чем винит себя? Отчего так поздно решилась приехать? Обо всем этом наивно, а порою вполне по-взрослому рассуждают ребята, смягчаются, как правило, даже те, кто вначале безоговорочно осуждал Дуню. И это хорошо. Жалость к виновным, но раскаявшимся, предпочтительнее ожесточения. Ведь и автор открыто не осуждает Дуню.

А как же Минский? О нем в таком же размышляюще-дискуссионном плане говорят шестиклассники. Да, он больше всех виноват в трагедии Самсона Вырина. Не спросив разрешения гостеприимного хозяина, увез его дочь. Поступил по-барски жестоко с отцом любимой женщины. Разлучил два родных существа, не позволил Дуне повидаться с отцом.

Унизил подачкой гордого честного человека. Не испытал угрызений совести. Богатый аристократ, он пренебрежительно, свысока смотрит на тех, кто ниже его по положению в обществе. Но Минский – не злодей. Его поступки противоречивы. Он нашел в себе силы перешагнуть через предрассудки своего сословия, женившись на бедной, незнатной девушке. При первой встрече готов просить прощения у смотрителя. Минский – продукт своей среды, в которой действуют свои законы. Во вторую встречу он забывает о собственной вине и выталкивает смотрителя на лестницу. Перед ним был лишь человек низшего сословия.

Минский, по мнению ребят, больше всех виновен в разрушении отношений между отцом и дочерью. Но его вину разделяет и общество, породившее бесчеловечные нормы жизни, в которых главным мерилом было: «чин чина почитай». Эти-то нормы, искажающие представление о принципах нравственности, и отразились в поступках Дуни и Минского. У школьников складывается твердое убеждение, что смотритель – лицо, вызывающее щемящее чувство сострадания. Важно, что они это чувство испытали. А значит, и осознали, как необходимо беречь любовь к отчему дому, родителям.

Прокофьева Л.В. (Барановичи)

ПРОБЛЕМА ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ГЕРОЯ В КОНТЕКСТЕ АНАЛИЗА ФОЛЬКЛОРНОЙ СКАЗКИ О ЖИВОТНЫХ

Фольклорная сказка о животных интересна для вузовского изучения во многих отношениях: во-первых, это один из наиболее ярких в поэтическом отношении жанров русского фольклора; во-вторых, эта сказочная разновидность в отличие от глубоко изученных волшебных сказок исследована значительно меньше; в-третьих, она обладает ярко выраженной педагогической направленностью, представляет интерес как воплощение народных представлений о нормах морали и нравственности.

В русской фольклористике принято определение В. Я. Проппа, согласно которому под сказками о животных подразумеваются такие сказки, в которых «животное является основным объектом или субъектом повествования. По этому признаку сказки о животных могут быть отличаемы от других, где животные играют лишь вспомогательную роль и не являются героями повествования» [3, с. 37]. «Квалифицирующим признаком жанра» является совокупность, которую «составляют круг персонажей; трюк, лежащий в основе сюжета; диалогичность. Наиболее важен для определения жанра круг персонажей, сложным образом связанный сюжетным, речевым и драматургическим уровнем животной сказки» [2, с. 2]. Совмещение в об-

разах животных их качеств с качествами человека привело к типизации характеров, сказка приобрела иносказательный смысл, под животными стали подразумевать людей определённых характеров, образы животных явились средством морального поучения. В сказках, как и во всём повествовательном фольклоре, все действующие лица делятся на положительных и отрицательных [3, с. 38]. В фольклористике нет чёткого определения положительного героя, вероятно, потому, что определение, используемое в литературоведении, вполне применимо и к сказке. «Положительный герой воплощает в себе нравственные ценности. Его главные черты – сила, доблесть, храбрость. Преодолевая трудные препятствия, он всегда достигает своей цели. Читатель симпатизирует такому герою и стремится подражать ему» [4, с. 94].

Перед изучением жанра студентам специальности «Дошкольное образование» был предложен ряд вопросов:

– каких героев сказок о животных, исходя из их нравственных характеристик, вы отнесли бы к положительным?

– какие герои вызывают у вас симпатию?

– можно ли считать положительным героем тех, кто проявил малодушие, струсил, не сдержал слова?

Анкетирование показало, что 93% опрошенных симпатизируют всем персонажам, которые не совершают «плохих поступков»; 87% к положительным героям отнесли «добрых, не обманывающих»; 100% не считают положительным героем того, кто проявил малодушие, струсил, не сдержал слова, вызывает жалость.

Анализ данных опроса показал, что студенты, познакомившиеся со сказками о животных в детстве и не изучавшие теорию жанра, находятся на уровне первичного субъективного восприятия. Кроме того, будущим педагогам дошкольных учреждений необходимо научиться целостному осмыслению произведений этого жанра по той причине, что сказка о животных, как и «каждое произведение несёт в себе и стремится утвердить в сознании воспринимающего некоторую систему ценностей, определённый тип эмоционально-оценочной ориентации» [1, с. 9].

На наш взгляд, начинать постижение жанра целесообразно с самых простых и небольших повествований, руководствуясь шаблоном, охватывающим все стороны произведения: тему, идею, героев, сюжет и композицию, особенности языка, воспитательное значение. Одним из таких повествований является хрестоматийная сказка «Заюшкина избушка».

Фантастический вымысел сказки заключается в наделении животных способностью говорить и действовать как люди. Тема сказки – взаимоотношения сильного и слабого; идея – зло наказуемо, для восстановления справедливости, для победы над более сильным физически противником

особенно важна внутренняя сила, убеждённость в торжестве справедливости, целеустремлённость.

В анализе сказки, особенно на начальном этапе освоения жанра, для студентов наиболее трудны определение и формулировка темы и идеи, поэтому, на наш взгляд, к ним целесообразно обращаться после анализа сюжетно-композиционной основы и системы образов. Для понимания смысла сказки важна работа над её сюжетной организацией и композицией. Сюжет «Заюшкиной избушки», как и всякой другой сказки о животных, строится «на элементарных действиях, лежащих в основе повествования, представляющих собой более или менее ожидаемый или неожидаемый конец, известным образом подготовленный. Эти простейшие действия представляют собой явления психологического порядка» [2, с. 4]. В сюжетной схеме выделяется цепь эпизодов: изгнание зайца лисой; собаки, волк, медведь, сменяя друг друга, пытаются помочь зайцу; петух прогоняет лису. Сюжет динамичен, поскольку не содержит внесюжетных элементов: описаний, вставных эпизодов, внутренних монологов. Сказочное действие строится на диалоге и повторяющемся мотиве встречи. Диалоги персонажей составляют большую часть текста. Персонажи действуют посредством диалога. В «Заюшкиной избушке» используется диалог-действие, его структуру составляет вопрос одного участника действия и ответ другого. При этом каждый диалог предполагает одновременное участие только двух говорящих. Реплики не содержат приветствий, но в обращениях и наименованиях проявляется постоянная характеристика героя. В отличие от других сказок о животных в данной сказке используются наименования без приложений: *лиса, собака, волк, медведь*, но в отношении петуха и зайца, как вариант, используются и формы с уменьшительно-ласкательными суффиксами: *заюшка, зайчик, петушок*. Такой способ характеристики и выделения персонажей из ряда других призван подчеркнуть их особую роль в повествовании. Сюжетная линия *петушок – зайчик* реализует линию добра, но зайчик вызывает сочувствие, а петушок уважение, поэтому только он может рассматриваться как положительный герой.

Описание событий в сказке ограничивается использованием глаголов: лиса *попросилась и выгнала*; зайчик *идёт и плачет*; волк *идёт, завыл,* испугался, убежал; собаки *испугались и убежали*; медведь *заревел, испугался, ушёл*; петушок *идёт, увидел, спрашивает, запел, закричал*. Преобладание глаголов движения также придаёт динамизм сказочному повествованию.

Двигателем сюжета стал конфликт между героями, составляющими оппозицию *сильный/слабый*, к которой добавляется оппозиция величины *большой/маленький*. Закономерно, что лиса, физически сильная и большая, выгоняет маленького и слабого зайца. В данной оппозиции сохраняется соответствие жизненным реалиям: в природе лиса представляет опасность

для зайца, воплощает отрицательные качества. Такое соотношение героев воспринимается читателем как естественное, не фантастическое. Оппозицию *сильный/слабый* и *большой/маленький* составляют не только лиса и заяц, но и лиса и собаки, лиса и волк, лиса и медведь, лиса и петух, причём данные оппозиции предстают как абсолютно ирреальные. Их исследование отражает таблица:

Персонаж, составляющий оппозицию лисе	Физические данные (в сравнении)	Действие		Рефлексия читателей	
		результат	причина	+	–
заяц	слабее	не пытается	труслив	жалеют	
собаки волк медведь	сильнее	не прогнали, отступились	струсили, не обладают внутренней	приветствуют готовность помочь, способность посочувствовать	осуждают за трусость
петушок	слабее	прогнал, трижды повторив требование	не испугался угроз, настойчив, обладает большой внутренней силой	восхищение, одобрение, симпатия	

Использование таблицы в качестве систематизации результатов исследования является наиболее целесообразным, так как наглядно представляет не только характеристику персонажей, но и особенности использования повтора и тройственности – традиционных компонентов композиции фольклорной сказки. Логика использования тройственности в сказке «Заюшкина избушка» подчинена идейному замыслу. Три персонажа – собаки, волк, медведь, способные физически противостоять отрицательному персонажу, из-за малодушия не сдержали своего обещания помочь несчастному зайцу, оказались посрамлёнными (именно таким образом оценивает их поступки читатель). Петух, самый слабый физически, трижды гонит лису и достигает цели. В данном случае тройственность призвана показать, что упорство, вера в свои силы, в торжество справедливости помогают достичь цели, что петух соответствует критериям положительного героя.

Сопоставление характеристик персонажей и ответов студентов в анкете подводит к выводу: традиционное деление всех сказочных персонажей на положительных и отрицательных не всегда правомерно по от-

ношению к сказкам о животных. Только лиса и петух могут быть определены как отрицательный и положительный персонажи. Их отношения соответствуют фантастической сказочной логике, а действия получают однозначную и чёткую оценку. Остальные персонажи сказки «Заюшкина избушка» действуют в соответствии со своей идейной нагрузкой, метафорически воплощая разные стратегии поведения.

Анализ сказки «Заюшкина избушка» убеждает, что сказки о животных – это «манифестация народных представлений о мире человеческих отношений», воплощенная не только в отрицательном и положительном героях, но и во всей системе персонажей [2, с. 4]. Сопоставление данных анкеты и таблицы позволяет сделать вывод: в процессе анализа сказки важно уделить внимание композиции системы персонажей, видеть их многогранность, не смещать акценты в оценке событий, уметь не только определить, но и мотивировать своё отношение к героям. Богатство фольклорных произведений может быть освоено лишь в результате эмоционального восприятия, целенаправленного чтения и анализа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Есин, А.Б. Принципы и приёмы анализа литературного произведения : учеб. пособие / А.Б. Есин. – М. : Флинта : Наука, 2008. – 248 с.

2. Мариничева, Ю.Ю. Русские сказки о животных : система персонажей [Электронный ресурс] – Москва, 2013. – Режим доступа : http://topreferat.znate.ru/docs/index-31815.html. – Дата доступа: 30.10.2013.

3. Пропп, В.Я. Русская сказка / В.Я. Пропп. – М. : Лабиринт, 2002. – 384 с.

4. Инджиев, А.А. Словарь литературоведческих терминов для выпускников и абитуриентов / А.А. Инджиев. – Ростов н/Д : Феникс, 2008.– 224 с.

Пучынская С.М. (Пінск)

ГРАМАДЗЯНСКА-ПАТРЫЯТЫЧНАЕ ВЫХАВАННЕ ВУЧНЯЎ НА ЎРОКАХ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ

Бедны той, хто не мае скарбаў вечных, скарбаў душы, такі скарб, які ніхто і ніколі адабраць ад нас не здолее, – гэта любоў да Бацькаўшчыны, да свайго народа, да роднай мовы.

Цётка

Гэтыя прарочыя словы Цёткі, сказаныя стагоддзе назад, надзвычай актуальныя ў цяперашні час, калі мы бачым, што чалавек, наш вучань, акунаецца ў цемру нянавісці і злосці, абыякавасці і раўнадушша, духоўна бяднее, а калі ў душы адсутнічае любоў да бліжняга, да маці і бацькі, да роднай краіны, мовы, калі ён не памятае, не ведае гісторыі сваёй зямлі – такі чалавек губляе будучыню.

Дык вось, каб не знікнуць як народ, як нацыя, каб глядзець смела ў заўтрашні дзень, у будучыню, трэба берагчы сваё мінулае, як самы дарагі скарб. Трэба нам, настаўнікам, расказваць і паказваць, разам з вучнямі даследаваць, весці пошукавую работу, шукаць адказы на многія пытанні ў нашых продкаў, у нашай багатай шматвекавой гісторыі. І гэта праца з’яўляецца галоўным ключом у патрыятычным і нацыянальным выхаванні вучняў на ўроках роднай літаратуры.

Патрыятызм (ад грэч. patris – айчына, радзіма) – шырокае і глыбокае пачуццё любові да сваёй Радзімы, Айчыны, гатоўнасць падпарадкаваць асабістыя і групавыя інтарэсы агульным інтарэсам краіны, верна служыць ёй і абараняць яе.

Галоўная мэта сістэмы адукацыі любой краіны – фарміраванне грамадзяніна-патрыёта. Без гэтага немагчыма існаванне самой дзяржавы. Нашай дзяржаве вельмі патрэбны не толькі добра падрыхтаваныя спецыялісты, але і патрыёты, свядомыя грамадзяне. Як адзначыў Прэзідэнт Рэспублікі Беларусь А.Р. Лукашэнка, «асобая роля ў выхаванні грамадзянскіх якасцей належыць нацыянальнай сістэме адукацыі… Калі мы хочам бачыць Беларусь моцнай дзяржавай, якая працвітае, то павінны перш за ўсё клапаціцца аб ідэалагічным фундаменце беларускага грамадзянства». Ідэя станаўлення маладога чалавека як грамадзяніна Айчыны атрымала адлюстраванне ў законах «Аб адукацыі ў Рэспубліцы Беларусь», «Аб правах дзіцяці», у Канцэпцыі і Праграме выхавання дзяцей і вучнёўскай моладзі.

Патрыятычнае выхаванне дапамагае чалавеку вызначыцца, хто ён, грамадзянінам якой дзяржавы з’яўляецца, якія задачы ставіць у жыцці. Галоўная мэта патрыятычнага выхавання – фарміраванне асобы, якая будзе

імкнуцца да самарэалізацыі і паляпшэння свайго дабрабыту як складовай часткі дабрабыту сваёй Бацькаўшчыны. Толькі ў такім выпадку ідэі патрыятычнага выхавання будуць садзейнічаць вырашэнню агульнанацыянальных задач.

Праблема фарміравання ідэалогіі навучання і выхавання не новая. Настаўнікі заўсёды аддавалі шмат увагі выхаваўчаму аспекту. Справа ў тым, што сёння істотна пашырыўся інфармацыйны паток, які значна ўплывае на гэтую праблему. Яна набыла на сучасным этапе асаблівае гучанне, бо разбураюцца папярэднія ідэалы, а новыя не паспяваюць сфарміравацца.

Як жа праблема патрыятычнага і нацыянальнага выхавання як асноўнага аспекта фарміравання дзяржаўнай ідэалогіі вырашаецца настаўнікамі нашай навучальнай установы на ўроках літаратуры? Настаўнікі нашай школы на першы план ставяць выхаванне падлеткаў, якія змогуць паспяхова выконваць свой грамадзянскі абавязак: паважаць дзяржаўную ўладу, імкнуцца да міру, любіць Радзіму.

Галоўнай задачай прадмета з’яўляецца фарміраванне творчай асобы, развіццё пачуцця любві да роднай зямлі, яе прыродных багаццяў, павагі да гісторыі і культуры сваёй Радзімы. Грамадзянскае выхаванне пачынаецца з выхавання любові да роднага куточка – радзімы, дзе праходзіць дзяцінства. На ўроках мы разам з вучнямі адпраўляемся ў падарожжа па знаёмых з дзяцінства мясцінах. З гэтай мэтай выкарыстоўваем тэксты, малюнкі, ілюстрацыі, фотаздымкі, мультымедыя, відэа. Дзеці маюць магчымасць яшчэ раз угледзецца ў абрысы роднай зямлі, адзначыць, што мясціны, у якіх яны жывуць, зусім непадобныя на другія.

Праграма па літаратуры надзвычай багатая на творы, прыдатныя для патрыятычнага выхавання. Багаты матэрыял дае раздзел «Мой чароўны беларускі край…» (V клас), які пачынаецца вывучэннем верша П. Броўкі «Калі ласка». Мэта ўрока – паказаць трапнасць і выразнасць беларускай мовы, высокія маральныя якасці беларускага нацыянальнага характару: гасціннасць, добразычлівасць, спагадлівасць. Не можа пакінуць раўнадушным верш «Бацькаўшчына» У. Караткевіча, у якім вучні пазнаюць карціны прыроды нашай зямлі, бачаць яе краявіды, захапляюцца яе маляўнічасцю. Да заключнага ўрока па раздзеле вучні рыхтуюць вусныя выказванні пра наш край, беларускую мову, яе прыроду на аснове вывучаных твораў. У выказваннях вучняў і любоў да роднага краю, і захапленне яго краявідамі, і гонар за шчасце жыць на роднай зямлі. На ўроках па тэме «Казка – у жыцці падказка» (V клас) вучні даведваюцца, адкуль пайшла назва «Белая Русь», захапляюцца разам з аўтарамі меладычнасцю, пяшчотай, трапнасцю і выразнасцю роднай мовы. Вялікае выхаваўчае значэнне мае раздзел «За смугою стагоддзяў» (V клас). Цікава прайшоў у V класе абагульняючы ўрок «Скарбы роднага краю» па дадзеным раздзеле. Вучні, адгадваючы загадкі,

аналізуючы прымаўкі і прыказкі, вучацца на такіх уроках любіць радзіму, шанаваць сваю працу, адчуваць адказнасць за мову, на якой гавораць, клапаціцца пра інтарэсы Бацькаўшчыны.

Нельга стаць сапраўдным патрыётам, калі не ведаеш народных звычаяў, свят, абрадаў народа. Таму вучням да ўрокаў па гэтых тэмах рэкамендуем наведаць краязнаўчы музей, дзе на свае вочы яны змогуць пазнаёміцца з вышыванымі ручнікамі, сурвэткамі, посудам нашых продкаў. А ўжо на аснове тэкстаў вучым дзяцей помніць месца, дзе нарадзіліся, дзе жывуць іх бацькі. Паступова вучні прыходзяць да высновы, што ў кожнага чалавека ёсць свая маленькая радзіма, і дзе б ён ні быў, трэба заўсёды вяртацца да іх.

Урокі беларускай літаратуры па тэмах: «Г. Далідовіч «Губаты»: Без чалавечнасці не будзе вечнасці» (VIII клас), «В. Быкаў «Жураўліны крык»: Вытокі подзвігу і здрады героя ў аповесці» (VIII клас), «А. Дудараў «Вечар»: Выпрабаванне на чалавечнасць» (VIII клас), «В. Карамазаў «Дзяльба кабанчыка»: Клопат маці і адказнасць дарослых дзяцей» (VIII клас), «Р. Барадулін «Трэба дома бываць часцей»: Любоў чалавека да родных мясцін і блізкіх людзей – адзнака яго патрыятызму і духоўнасці» (VIII клас), «Кастусь Каліноўскі – нацыянальны герой» (IX клас), «Памяць мінулай вайны…» (па апавяданнях І. Чыгрынава) (XI клас), «Свет Радзімы-Беларусі ў лірыцы Рыгора Барадуліна» (XI клас), «Малая радзіма, казачная палеская прырода ў светлых колерах у лірыцы Я. Янішчыц» (XI клас), «Выкрыццё жорсткасці, бесчалавечнасці фашызму ў аповесці В. Быкава «Знак бяды» (XI клас), «У. Караткевіч. «Зямля пад белымі крыламі» (VIII клас) і іншыя садзейнічаюць выхаванню ў навучэнцаў гатоўнасці актыўна ўдзельнічаць у стваральным працэсе на карысць Радзімы, быць адданымі інтарэсам сваёй дзяржавы. Вядома, што гісторыю свайго краю павінен ведаць кожны яе грамадзянін.

Адна з галоўных ідэй беларускай літаратуры патрыятычная. А разам з патрыятызмам выяўляюцца яе народнасць, гуманізм. Вытокі гэтых якасцей – у гісторыі народа, у жыццёвым шляху пісьменнікаў. Адсюль вынікае выхаваўчае значэнне тых урокаў, на якіх школьнікі знаёмяцца з творчымі біяграфіямі пісьменнікаў.

Каб зразумець вытокі высокай маральнасці, сканцэнтраваныя ў творах літаратуры, школьнікі павінны ў працэсе вывучэння жыццёвага і творчага шляху пісьменнікаў прасачыць за тым, як фарміраваўся іх светапогляд. Такі падыход адкрывае шырокія магчымасці для выхавання вучняў на біяграфічным матэрыяле. Задумваючыся над пытаннямі: чаму Багушэвіча называлі сялянскім адвакатам, чаму Алаіза Пашкевіч, дзяўчына з заможнай сялянскай сям'і, пайшла ў рэвалюцыю, чаму Іван Луцэвіч і Канстанцін Міцкевіч сталі народнымі паэтамі Янкам Купалам і Якубам Кола-

сам, чаму з кожнай старонкі кніг Кузьмы Чорнага глядзіць на нас, гаворыць з намі мілая яго сэрцу Случчына, – школьнікі ўбачаць, якую ролю адыграў у станаўленні іх светапогляду народ, дакрануцца да народнай дабрыні, адчуюць душэўную шчодрасць і таленавітасць працоўных людзей, сярод якіх вырастала і фарміравалася асоба пісьменніка. Вучні пройдуць па сцежках дзяцінства стваральнікаў нашай літаратуры, услед за імі прыгледзяцца да хараства роднай прыроды, зацікавяцца прыгажосцю беларускай вусна-паэтычнай творчасці і кнігамі, якія ў свой час уплывалі на фарміраванне таленту і светапогляду пісьменнікаў.

У нашых настаўнікаў даволі багаты арсенал форм і прыёмаў работы з біяграфічным матэрыялам. Галоўнае месца тут часцей за ўсё адводзіцца лекцыі, у часе якой дэманструецца адпаведная нагляднасць, праслухоўваюцца творы пісьменніка. Пашыраны біяграфічныя ўрокі і ў форме гутаркі па папярэдне прачытаных вучнямі раздзелах падручніка і мемуарных матэрыялах. У такую гутарку, апрача адказаў класа на пытанні настаўніка, уключаюцца самастойна падрыхтаваныя невялікія паведамленні вучняў пра асобныя этапы жыцця пісьменніка і кароткія каментарыі да партрэтаў, карцін на біяграфічную тэму, ролі больш значных выданняў твораў.

Не сакрэт, што ў апошні час беларусы губляюць інтарэс да сваёй культуры і асабліва літаратуры. У эпоху імклівага развіцця інфармацыйных тэхналогій адных толькі кніг, прысвечаных гісторыі беларускай літаратуры, жыццю і творчасці пісьменнікаў, не дастаткова для абуджэння ў моладзі цікавасці да вывучэння літаратуры як школьнага прадмета і ўвогуле да пытання нацыянальнай самасвядомасці. З гэтай нагоды прыярытэтным крокам для актывізацыі пазнавальнай дзейнасці вучняў на ўроках літаратуры з’яўляецца выкарыстанне сучасных тэхналогій, у тым ліку інфармацыйных. На жаль, рынак не багаты на электронныя падручнікі па беларускай літаратуры, хаця ў сетцы Internet «раскіданы» розныя звесткі пра таго ці іншага паэта, празаіка, драматурга, можна знайсці творы мастакоў слова розных эпох. Таму і наспела ўжо неабходнасць аб’яднаць і сістэматызаваць гэтыя матэрыялы. І чаму ж не зрабіць гэта тым, хто не ўяўляе сённяшні дзень без камп’ютара – нашым вучням?

Настаўнік беларускай літаратуры цяпер можа выкарыстаць Інтэрнэт як дапаможны сродак на занятках па вывучэнні жыццёвага шляху пісьменніка. Сам факт правядзення ўрокаў беларускай літаратуры ў кабінеце інфарматыкі інтрыгуе дзяцей, з’яўляецца (няхай знешняя) матывацыя. Вучань адчувае патрэбу ў ведах. Ад знешняй матывацыі з’яўляецца цікавасць да вывучэння літаратуры.

На сённяшні дзень існуюць сайты, прысвечаныя беларускім пісьменнікам: сайт М. Багдановіча, сайты В. Быкава і У. Караткевіча, паэтычныя старонкі М. Танка, Я. Коласа, Я. Купалы і інш. Гэтыя сайты не пакінулі па-

за ўвагай і настаўнікі нашай школы, рыхтуючыся да ўрокаў літаратуры па тэме «Уладзімір Караткевіч. Кароткія звесткі пра жыццё і творчасць пісьменніка. Каларыт, атмасфера мінулай эпохі (80-ыя гады XIX ст.) у аповесці «Дзікае паляванне караля Стаха» (X клас), «Жыццёвы і творчы шлях Васіля Быкава» (XI клас).

Якой бы мэтанакіраванай, сістэмнай ні была праца настаўніка па гэтай праблеме, дастаткова аб'ёмны праграмны матэрыял і абмежаваная колькасць гадзін урокаў па літаратуры не даюць магчымасці вучням актыўна развівацца, духоўна ўзбагачацца, праявіць творчасць, самастойнасць, вызначыць у жыцці каштоўныя арыенціры. Таму нельга замыкацца ў рамках урока, патрэбна дзейнічаць шырэй і глыбей і абавязкова з урока літаратуры мець выхад на пазакласную працу. Настаўнікі нашай школы разам з вучнямі наладжваюць святы, праводзяць гасцёўні, вечарыны, конкурсы, віктарыны, гульні. Ужо традыцыяй у нашай школе стала правядзенне прадметных тыдняў, прысвечаных юбілеям беларускіх пісьменнікаў. Такая праца з вучнямі дапаможа замацаваць і паглыбіць той аб'ём ведаў, які вызначаны праграмай, а таксама дапоўніць цікавым матэрыялам, што пашырыць уяўленні вучняў пра літаратуру, раскрые ім прыгажосць, мілагучнасць роднага слова, абудзіць цікавасць да багатай літаратурнай спадчыны, будзе выхоўваць пачуццё павагі і любові да Радзімы.

Романович П.С., Ермакович Л.И. (Брест)

ИЗУЧЕНИЕ СТАЛИНГРАДСКОЙ БИТВЫ В КУРСЕ ИСТОРИИ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Все дальше и дальше в историю уходят годы Второй мировой войны. В сознании целых наций и народов уникальное место занимает историческая память о Второй мировой, а для нашего народа – о Великой Отечественной войне. Изучение истории Великой Отечественной войны советского народа в высших учебных заведениях Республики Беларусь является одной из основных задач гуманитарной подготовки студенческой молодёжи. Одной из основных задач курса является усвоение студентами учебного материала о трагических и героических событиях Сталинградской битвы.

Приступая к изучению данной темы необходимо отметить, что Сталинградская битва явилась знаменательным событием Великой Отечественной и всей Второй мировой войны. Именно под Сталинградом решался её коренной вопрос: либо Германия одержит победу, прорвется на юго-восток и сделает новый шаг к мировому господству, либо Советский Союз одолеет врага и приблизит победу над фашизмом. Внимание всего

мира было приковано именно к Сталинграду. Народы и правительства всех стран отчетливо видели, что судьба войны решается в этой битве.

В результате успешного завершения заключительной операции Красной Армии «Кольцо» окруженная группировка противника в районе Сталинграда прекратила сопротивление. На берегах Волги завершилось невиданное ранее сражение, продолжавшееся 200 дней. По размаху, длительности, напряжённости и количеству участвовавших сил Сталинградская битва не имела себе равных в мировой истории. Сражения развернулись на территории в 100 тыс. квадратных километров при протяженности фронта от 400 до 850 км. На отдельных этапах Сталинградской битвы с обеих сторон одновременно участвовало свыше 2 млн. человек. Командование 6-й немецкой армии формально никогда не объявляло о капитуляции своих сил. Советские войска взяли в плен всех оставшихся в живых солдат и офицеров окруженной группировки. Однако до сих пор отсутствуют точные данные о количестве сил противника, пленных под Сталинградом. Разночтения в этой области отсутствуют не только между отечественными и германскими исследователями, но и среди российских ученых. Считается, что сдались в плен фельдмаршал Паулюс и еще 24 генерала с остатками своих войск численностью в 91 тыс. человек. Впоследствии на поле сражения было захоронено 140 тыс. солдат и офицеров противника. Встречаются и такие данные: ориентировочно количество вражеских военнопленных за весь период Сталинградской битвы составило 239 775 человек. В справочнике «Вторая мировая война», изданном в Германии в 1995 г., указывается, что под Сталинградом в плен попало 201 тыс. солдат и офицеров, из которых после войны на родину вернулись только 6000 человек.

Победа под Сталинградом была оплачена дорогой ценой жизней защитников Родины. По официальным данным общие численные потери боевого состава советских войск в Сталинградской битве составили 1129619 человек, в том числе безвозвратные потери – 478741 человек [1, с. 179, 182].

Целесообразно также обратить внимание студентов, что в мировой историографии нет единого понимания значения Сталинградской битвы для исхода Второй мировой войны. В западной историографии появились утверждения, что не Сталинградская битва, а победа союзных войск под Эль-Аламейном явилась значительным поворотным пунктом в ходе Второй мировой войны. С 23 октября по 4 ноября 1942 г. британская армия фельдмаршала Б. Монтгомери одержала победу над немецким африканским корпусом генерал-фельдмаршала Э. Роммеля. Конечно, победа союзников под Эль-Аламейном внесла существенный вклад в дело разгрома общего врага. Но по своему стратегическому размаху и по результатам сражение под Эль-Аламейном не может идти ни в какое сравнение со Сталинградской битвой, которая происходила на огромной территории, а операция под Эль-

Аламейном – на сравнительно узком африканском побережье. Германское командование для сражений под Сталинградом привлекло 1 млн. 11 тыс. чел., 10290 орудий, 675 танков и 1216 самолётов [2, с. 34]. В то время как под Эль-Аламейном немецкие войска насчитывали 80 тыс. чел., 540 танков, 1200 орудий и 350 самолётов [3, с 286–293]. Битва под Сталинградом длилась 200 дней и ночей (с 17.07.1942 г. по 02.02.1943 г.), а сражение под Эль-Аламейном 11 суток (с 23.10.1942 г. по 04.11.1942 г.). Если под Эль-Аламейном фашистский блок потерял 55 тыс. человек, то под Сталинградом потери Германии и её союзников были в 10–15 раз больше.

Необходимо обязательно обратить внимание студентов на военно-политическое значение победы Красной Армии под Сталинградом:

– потери вермахта резко ухудшили военно-политическое и экономическое положение Германии;

– призрак неизбежного поражения впервые возник в сознании населения Германии, одурманенного нацистской пропагандой;

– правящие круги Италии, Румынии, Венгрии и Финляндии, чтобы спастись от надвигающейся катастрофы, стали искать предлог для выхода из войны. Правящие деятели Японии и Турции отказались от своих намерений выступить войной против СССР. Японский посол в Берлине 6 марта 1943 г. заявил министру иностранных дел Риббентропу: «… ввиду сложившейся в настоящее время военной обстановки японское правительство не может вступить в войну» [4, с. 317];

– усилилась изоляция Германии на международной арене. Если в 1940 г. дипломатические отношения с Германией поддерживали 40 государств, то к концу 1942 г. – 21 страна.

– советские войска перешли в общее наступление от Ленинграда до пределов Кавказа;

– победа Красной армии укрепила моральный дух советских людей на фронте и в тылу;

– волна национально-освободительного движения охватила все страны, оккупированные войсками Германии;

– эта победа способствовала укреплению антифашистской коалиции. Возрос международный авторитет СССР.

Необходимо также отметить, что в Сталинградской битве отличились генералы, наши земляки:

1. К.А. Коваленко – начальник штаба Сталинградского фронта (до 30 сентября 1942г.);
2. В.Э. Таранович – начальник артиллерии Сталинградского фронта;
3. И.С. Туловский – начальник штаба артиллерии фронта;
4. С.А. Красовский – командовал 17-й Воздушной армией;
5. В.А. Пеньковский возглавлял штаб 21-й армии.

В этой битве отличились командиры стрелковых дивизий, наши земляки: полковники, которые стали генералами – Г.С. Зданович (203-я стрелковая дивизия); Г.П. Исаков (96-я стрелковая дивизия); Н.З. Галай (248-я стрелковая дивизия); А.И. Пастерович (40-я стрелковая дивизия); Я.С. Шарабурко (12-я кавалерийская дивизия). Штаб Волжской военной флотилии возглавлял контр-адмирал П.Д. Трайнин, начальником политотдела этой флотилии был белорус дивизионный комиссар П.Т. Бондаренко. Маршал Советского Союза И.И. Якубовский с весны 1942 г. командовал 91-й отдельной танковой бригадой, которая героически сражалась под Сталинградом и на Курской дуге. В период оборонительных боев за Сталинград 24 июля 1942 г. погиб белорус, командующий 5-й танковой армией генерал-майор А.И. Лизюков.

Важно обратить внимание студентов на оценку Сталинградской битвы руководителями США и Великобритании. Президент США Ф. Рузвельт в грамоте, врученной городу-герою Сталинграду, писал: «От имени народа Соединенных Штатов Америки я вручаю эту грамоту городу Сталинграду, чтобы отметить наше восхищение его доблестными защитниками... Их славная победа остановила волну нашествия и стала поворотным пунктом войны Союзных наций против сил агрессии» [5, с. 288]. 1 февраля 1943 г., когда немецкие войска были разгромлены под Сталинградом, премьер-министр Великобритании У. Черчилль в послании И. Сталину писал: «Это, действительно, изумительная победа» [6, с. 90]. 5 февраля 1943 г. Ф. Рузвельт в послании Верховному Главнокомандующему вооруженными силами СССР И. Сталину писал: «В качестве Главнокомандующего вооруженными силами Соединенных Штатов Америки я поздравляю Вас с блестящей победой Ваших войск у Сталинграда, одержанной под Вашим верховным командованием. Сто шестьдесят два дня эпической борьбы за город, борьбы, которая навсегда прославила Ваше имя, а также решающий результат, который все американцы празднуют сегодня, будут одной из самых прекрасных глав в этой войне народов, объединившихся против нацизма и его подражателей» [7, с. 31–32].

Таким образом, победа в Сталинградском сражении в решающей степени предопределила исход второй мировой войны. «На рубеже века Сталинград был признан решающей битвой не только Второй мировой войны, но и эпохи в целом», – к такому выводу пришёл британский историк Дж. Робертс [8, с. 135]. Победа под Сталинградом – это победа советских генералов, офицеров, тружеников советского тыла, это победа советского солдата, который не только выстоял на берегах Волги, но и победил.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гриф секретности снят. Потери вооруженных сил СССР в войнах, боевых действиях и военных конфликтах. – М. : Воениздат, 1993.

2. История Второй Мировой войны (1939–1945 гг.).– Т. 6. – М. : Политиздат, 1976.

3. Там же. Т. 4. М. : Политиздат, 1975.

4. История дипломатии. Т. 4. – М., 1975.

5. Переписка председателя Совета Министров СССР с президентами США и премьер-министрами Великобритании во время Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.). Т. 2. – М. : Политиздат, 1957.

6. Там же. Т. 1. – М. : Политиздат, 1957.

7. Переписка председателя Совета Министров СССР с президентами США и премьер-министрами Великобритании во время Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.). В 2-х т. Изд. 2-е, т. 2. Переписка с Ф. Рузвельтом и Г. Трумэном (август 1941 г. – декабрь 1945 г.). – М. : Политиздат, 1976.

8. Робертс, Дж. Победа под Сталинградом. Битва, которая изменила историю / Дж. Робертс. – М., 2003.

Садоўская А.С. (Гродна)

АБ СТАТУСЕ ДЗЕЕПРЫМЕТНІКАЎ У ТЭРМІНАЛАГІЧНЫХ СЛОЎНІКАХ

Тэрміналогія беларускай мовы на працягу апошняга часу даследуецца даволі інтэнсіўна. Гэта дазваляе выявіць агульныя ўнутрымоўныя заканамернасці фарміравання тэрміналагічнага значэння, станаўлення беларускай тэрміналагічнай сістэмы і адкрывае перспектывы далейшага вывучэння тэрміналогіі. Тэрміны, у адрозненне ад агульнаўжывальнай лексікі, валодаюць пэўнымі спецыфічнымі асаблівасцямі. Яны характарызуюцца выразнасцю, адназначнасцю, апрабаванасцю практыкай, эканамічнасцю выражэння, экспрэсіўнай нейтральнасцю, адсутнасцю дадатковай сэнсавай нагрузкі. Тым не менш тэрміны застаюцца элементамі лексічнай сістэмы мовы і ў цэлым падпарадкоўваюцца яе законам, нормам і традыцыям. На сённяшні дзень асаблівую актуальнасць набывае распрацоўка тэарэтычных пытанняў і практычнае ўпарадкаванне тэрміналагічнай лексікі, унармаванае яе адлюстраванне ў тэрміналагічных даведніках розных галін навукі і тэхнікі. Дастатковая ўвага звернута на такія пытанні, як словаўтварэнне тэрмінаў, сінанімія, мнагазначнасць, правільнае напісанне і г.д. Спынімся

на праблеме тэрміналагізацыі дзеепрыметнікаў і асаблівасцях адлюстравання іх у тэрміналагічных даведніках па эканоміцы.

Увогуле, пытанне пра ўдзел розных часцін мовы ў фарміраванні тэрмінаў на сённяшні дзень з'яўляецца даволі спрэчным. Частка даследчыкаў прытрымліваецца той думкі, што прыярытэтнае месца ў тэрміналогіі належыць назоўнікам. Так, А.А. Рэфармацкі адзначаў, што ў найбольш чыстым выглядзе тэрміны прадстаўлены назоўнікамі. Астатнія часціны мовы могуць быць прыцягнуты ў тым выпадку, калі яны не паддаюцца сінанімічнай замене праз назоўнікі [1, с. 168]. Пераважнае выкарыстанне назоўнікаў у якасці тэрмінаў звязана з тым, што навуковая тэрміналогія дапускае высокую ступень абстрактнасці, тэрміны ў асноўным выконваюць намінатыўную функцыю. Менавіта назоўнікі і валодаюць такімі магчымасцямі.

Ёсць і іншыя погляды адносна ўдзелу часцін мовы ў тэрмінаўтварэнні. Тэрміны існуюць не толькі ў пэўнай тэрмінасістэме, але і ў кантэксце, дзе ў ролі тэрміналагічнай адзінкі могуць выступаць розныя часціны мовы. Такога меркавання прытрымліваюцца Д.С. Лотэ, В.П. Даніленка і інш. [2, с. 29; 3, с. 43]. Неадназначныя падыходы ў вырашэнні пытання тэрміналагізацыі розных часцін мовы ўносяць пэўную блытаніну ў тэорыю і практыку складання тэрміналагічных даведнікаў.

Што датычыцца статусу дзеепрыметнікаў у тэрміналагічнай сістэме, то яны пераважна выкарыстоўваюцца як кампаненты ўстойлівых словазлучэнняў тэрміналагічнага характару. З'яўляючыся азначэннямі ў адносінах да апорнага слова, дзеепрыметнікі садзейнічаюць расшырэнню яго атрыбутыўнай сінтагмы і тым самым выкананню адной з асноўных умоў існавання любога тэрмінаполя – наяўнасці сістэмнасці.

Але асаблівасць выкарыстання дзеепрыметнікаў ў якасці тэрмінаў звязана яшчэ і з праблемай ужывання гэтай дзеяслоўнай формы ў сучаснай беларускай мове. Дзеепрыметнікі незалежнага і залежнага стану з суфіксамі *-уч-(-юч-), -ач-(-яч-),* якія з'яўляюцца прадуктыўнымі ў рускай мове, гэтаксама як і зваротныя дзеепрыметнікі, малаўжывальныя ў сучаснай беларускай мове [4, с. 71; 5, с. 182]. Як адзначае А.І. Багдзевіч, у адных крыніцах мы сустракаем частае выкарыстанне тэрмінаў з суфіксамі *-уч- (-юч-), -ач- (-яч-),* у іншых такія тэрмінаадзінкі цалкам адсутнічаюць, але паслядоўнасці ў іх замене натуральнымі беларускімі адпаведнікамі таксама няма [6, с. 96].

Прааналізаваўшы тэрміналагічныя слоўнікі па эканоміцы, можна заўважыць, што яны не маюць дакладнай паслядоўнасці пры адлюстраванні дзеепрыметнай формы. Частка аўтараў ігнаруе магчымасць выкарыстання дзеепрыметнікаў з суфіксамі *-уч- (-юч-), -ач- (-яч-),* а частка ўводзіць такія адзінкі ў тэрміналагічны зварот. Так, у «Словаре-справочнике по маркетингу» (Мінск: Выш. шк., 1993) пры перакладзе тэрмінаў з рускай

мовы на беларускую знаходзім: *подкрепляющая реклама – падмацоўваючая рэклама, напоминающая реклама – напамінаючая рэклама, управляющий по торговле – упраўляючы па гандлі, поддерживающий маркетинг – падтрымліваючы маркетынг, проникающее ценообразование – пранікаючае цэнаўтварэнне*. Дарэчы, у гэтым жа слоўніку знаходзім і такія варыянты перакладу: *развивающийся маркетинг – маркетынг, які развівае, стимулирующий маркетинг – маркетынг, які стымулюе, противодействующий маркетинг – процідзейны маркетынг.*

Нарматыўны статус дзеепрыметнікам з суфіксамі *-уч-(-юч-), -ач-(-яч-)* надаюць і аўтары «Краткого русско-белорусского словаря экономических и бухгалтерских терминов» (Мінск : Ураджай, 1994): *возрастающий – узрастаючы, корреспондирующий счёт – карэспандуючы рахунак, функционирующий денежный капитал – функцыяніруючы грашовы капітал.*

У многіх жа тэрміналагічных даведніках дзеепрыметнікі з адзначаным суфіксамі пры тэрмінаўтварэнні не выкарыстоўваюцца. (гл., напрыклад, Каўрус А.А. Дакумент па-беларуску: Справаводства. Бухгалтэрыя, Рынач-ная эканоміка, – Мінск: Беларусь, 1994; Тлумачальны слоўнік гандлёвых тэрмінаў / Пад агульн. рэд. Р.П. Валевіч. – Мінск: Выш. шк., 1995). Пры перакладзе тэрмінаў з рускай мовы на беларускую аўтарамі гэтых даведнікаў часцей выкарыстоўваюцца апісальныя формы: *возрастающий – які (што) узрастае, выпускающий – які (што) выпускае, проверяющий – які (што) правярае, преобладающий – які (што) пераважае.*

Што датычыцца дзеепрыметнікаў з суфіксамі *-ем-(-ом-), -ім-*, то, як вядома, яны пераважна сустракаюцца ў публіцыстычным і навуковым стылях, у тэрмінах і ўстойлівых словазлучэннях. І таму хоць і зрэдку, у некаторых тэрміналагічных даведніках знаходзім дзеепрыметнікі з суфіксамі *-ем- (-ом-), -ім-: рэгуліруемы рынак, кіруемая вертыкальная маркетынгавая сістэма, кантралюемы тавар, свабодна канверсуемая валюта* і інш.

Тэрміналагічная лексіка – гэта спецыфічны пласт слоў, які ўтрымлівае ў сабе больш інфармацыі, чым іншыя, таму пры стварэнні тэрмінаў неабходна імкнуцца да таго, каб яны былі лаканічнымі, дакладнымі. Зразумела, тыя разыходжанні, якія існуюць у тэрміналагічных слоўніках у передачы з рускай мовы на беларускую дзеепрыметнікаў, перашкаджаюць упарадкаванню і ўнармаванню тэрміналогіі. Таму, перакладаючы тэрміны-дзеепрыметнікі, трэба «дакладна вызначыць семантыку паняцця, якое абазначана дзеепрыметнікам, і ў адпаведнасці з гэтым афармляць слова-тэрмін ці як прыметнік, ці як дзеепрыметнікі, ці як апісальны зварот» [7, с. 118].

ЛІТАРАТУРА

1. Реформацкий, А.А. Мысли о терминологии // Современные проблемы русской терминологии / А.А. Реформацкий. – М., 1986. – С. 168.

2. Лотте, Д.С. Основы построения научно-технической терминологии / Д.С. Лотте. – М., 1961. – С. 29.

3. Даниленко, В.П. Терминологизация разных частей речи (термины-глаголы) // Проблемы языка науки и техники / В.П. Даниленко. – М, 1970. – С. 43.

4. Антанюк, Л.А., Плотнікаў, Б.А. Беларуская мова: Спецыяльная лексіка : курс лекцый / Л.А. Антанюк, Б.А. Плотнікаў. – Мінск, 2003. – С. 71.

5. Сучасная беларуская літаратурная мова : марфалогія ; пад агульн. рэд. праф. М.С. Яўневіча. – Мінск, 1997. – С. 192.

6. Багдзевіч, А. Пульсацыйны, знікальны, складовы // Роднае слова. – 1998. – № 8. – С. 96.

7. Арашонкава, Г.У. Тэорыя і практыка беларускай тэрміналогіі / Г.У. Арашонкава [і інш.]. – Мінск, 1999. – С. 118.

Саматыя І.М., Саматыя Р.І. (Мінск)

МЕТАПРАДМЕТНАЯ РОЛЯ КУРСА БЕЛАРУСКАЙ МОВЫ Ў СЯРЭДНІХ АГУЛЬНААДУКАЦЫЙНЫХ УСТАНОВАХ

Школьны курс беларускай мовы пачатку XXI ст. вызначаецца як камунікатыўна-дзейнасны, сістэмна-дзейнасны, функцыянальна-камунікатыўны, кагнітыўна-камунікатыўны, свядома-камунікатыўны, сістэмна-камунікатыўны і інш. Колькасць пералічаных тэрмінаў сведчыць не пра разнастайнасць лінгвадыдактычных падыходаў, а пра спробу дакладна акрэсліць тую сітуацыю, якая зараз склалася ў методыцы навучання мовам. Метадычныя ідэі, звязаныя са зменамі курса мовы, фарміруюцца пад уплывам дасягненняў у галіне лінгвістыкі і лінгвадыдактыкі, псіхалогіі і псіхалінгвістыкі канца XX – пачатку XXI стагоддзяў. Сучасная методыка беларускай мовы складвалася ў 90-ыя гады мінулага стагоддзя пад уплывам сумежных методык (методыка навучання замежным мовам, методыка навучання мове як другой). Ідэя рэалізацыі камунікатыўна арыентаванага, дзейнаснага, кампетэнтнаснага падыходаў у навучанні беларускай мове ў агульнаадукацыйных установах стала запатрабаванай у сувязі з вызначанай грамадствам мэтай навучання: «…фарміраванне сапраўднага грамадзяніна Рэспублікі Беларусь, удумлівага чытача, адукаванага суразмоўніка, спагадлівага, высакароднага чалавека» [1, с. 3]. Навукоўцы падкрэсліваюць, што мэтай моўнай адукацыі павінен быць, з аднаго боку, чалавек-паліглот, адкрыты для засваення здабыткаў сваёй роднай культуры і культур іншых народаў, якія пражываюць побач, арыентаваны на перадавыя дасягненні сучаснай сусвет-

най культуры, а з другога боку – чалавек, які практычна валодае на высокім узроўні моўнымі ведамі і маўленчымі ўменнямі, неабходнымі для яго паспяховага сацыяльнага існавання як у працэсе прафесійнай дзейнасці, так і ў стасунках з іншымі членамі грамадства; «у вызначэнні мэты моўнай адукацыі неабходна арыентавацца не на віртуальнага, а на рэальнага чалавека, якому сацыяльнае яго быццё, а не школа, прадвызначае інтэнсіўнасць развіцця розных відаў маўленчай дзейнасці [2, с. 41]».

Кампетэнтнасны падыход [3] у навучанні беларускай мове зближае сістэмы мэтамеркавання і паняційнага ядра такіх вучэбных прадметаў, як «Беларуская мова», «Руская мова», «Замежная мова». Таму можна казаць пра пэўную агульнасць метамовы іх апісання і тэндэнцыі да каардынацыі зместу навучання гэтым прадметам у агульнаадукацыйных установах.

Родная мова ўсведамляецца як асноўны канал сацыялізацыі асобы, далучэння яе да культурна-гістарычнага вопыту чалавецтва. Разуменне мовы як прадукта культуры, яе важнай састаўной часткі, умовы існавання цывілізацыі актуалізуе аксіялагічны кампанент сучаснага школьнага курса мовы, які максімальна ўлічвае шматузроўневую арганізацыю моўнай асобы, яе параметры і цэласную структуру (Ю.М. Караулаў). У паняцці моўнай асобы фіксуецца сувязь мовы з індывідуальнай свядомасцю чалавека, з яго светапоглядам, што вызначае ўклад прадмета «Родная мова» ў фарміраванне цэласнай карціны свету, якая з'яўляецца прадуктам маўленчаразумовай дзейнасці свядомасці ў працэсе шматузроўневай і шматаспектнай камунікацыі ва ўмовах адукацыі.

Лінгвісты адзначаюць магчымасць моўнага ўздзеяння на фарміраванне светапогляду, моўнага суправаджэння працэсаў станаўлення асобы, удасканалення чалавека. Гэта важна для асэнсавання метапрадметнай функцыі роднай мовы. Прадмет «Беларуская мова» з'яўляецца школьнай дысцыплінай, якая мае метапрадметнае прызначэнне, абумоўленае самой прыродай мовы, асаблівасцямі працякання працэсаў мыслення і пазнавальнай дзейнасці, у якой родная мова выконвае вызначальную ролю [5]. Кампаненты метапрадметнага ўзроўню – аксіялагічны, ведавы і дзейнасны – забяспечваюць фарміраванне метамоўнай свядомасці ў працэсе навучання роднай мове і ўплываюць на адукацыйны працэс у цэлым.

Аксіялагічны кампанент метапрадметнага ўзроўню мае на мэце фарміраванне ў школьнікаў каштоўнасных установак у дачыненні да роднай мовы, адукацыі ў цэлым. Навучэнец на выхадзе з адукацыйнай установы павінен разумець духоўную, маральную, культурную, эстэтычную каштоўнасці роднай мовы, асэнсоўваць сувязь мовы з гісторыяй і культурай Беларусі, яе прыгажосць, багацце, выразнасць, ведаць, што гэта адзін са сродкаў далучэння да каштоўнасцей нацыянальнай культуры. Вучань

павінен мець уяўленне пра маўленчы ідэал, ацэньваць з гэтых пазіцый свае маўленчыя ўменні і імкнуцца да маўленчага ідэалу.

Навучэнцу неабходна давесці думку, што дасканалае валоданне мовай дае магчымасць пазнаваць свет, камунікаваць з іншымі людзьмі, з'яўляецца сродкам атрымання ведаў па ўсіх школьных прадметах, інструментам атрымання інфармацыі ў розных сферах чалавечай дзейнасці. Мова выконвае вызначальную ролю ў развіцці ключавых кампетэнцый, якія забяспечваюць самарэалізацыю, авалоданне прафесіяй, самаадукацыю і сацыялізацыю ў грамадстве. Асабліва важна ў нашых стасунках давесці думку, што мова – сродак засваення маральна-этычных нормаў, прынятых у грамадстве, што ў ёй самой закадзіраваны гэтыя нормы і традыцыі. Навучэнец павінен усведамляць, што захаванне правіл маўленчага этыкету ў вучэбнай дзейнасці і паўсядзённым жыцці не толькі дапамагае ўстанаўленню кантактаў, а і спрыяльна адбіваецца на самім чалавеку, таму што садзейнічае набыццю аўтарытэту, даверу і павагі да самога чалавека, у пэўнай ступені з'яўляецца адным з прыёмаў псіхатэрапеўтычнага ўплыву, важнай умовай захавання здароўя, нейтралізацыі маўленчай агрэсіі. Навучэнцам патрэбна паказаць, што лінгвістычны аналіз можа стаць прыёмам пазнання ў розных галінах жыцця.

Ведавы кампанент метапрадметнага ўзроўню патрабуе ўвядзення у курс мовы звестак светапогляднага характару, якія падаюцца ў змесце праграмы па беларускай мове [1] у пачатку кожнага класа.

Дзейнасны кампанент метапрадметнага ўзроўню праяўляецца ў курсе беларускай мовы праз уключэнне школьнікаў у розныя віды чытання і аўдзіравання з мэтай адэкватна зразумець прачытанае ці праслуханае выказванне і перадаць яго змест у адпаведнасці з камунікатыўнай задачай; выпрацоўку навыкаў працы з навуковым тэкстам, з рознымі крыніцамі інфармацыі; праз выступленні перад аўдыторыяй з дакладамі; абарону рэфератаў, праектную працу, удзел у дыскусіях, вольна, правільна, дакладна выказваючы свае думкі. Праводзіцца мэтанакіраваная праца па выпрацоўцы ўменняў будаваць маўленчае ўзаемадзеянне ў супрацоўніцтве з аднакласнікамі і дарослымі, улічваць розныя меркаванні і абгрунтоўваць пазіцыю, дамаўляцца і прыходзіць да агульнага рашэння. Праграмай павінна быць прадугледжана праца па навучанні прыёмам адбору і сістэматызацыі матэрыялу на пэўную тэму, на выпрацоўку ўменняў вызначаць мэту працы, у тым ліку сумеснай дзейнасці, праводзіць самастойны пошук інфармацыі, аналізаваць і адбіраць яе, прад'яўляць вынікі дзейнасці (самастойнай, групавой) у форме рэфератаў, праектаў; ацэньваць вынікі і фармуляваць іх у вуснай і пісьмовай формах.

Накіраванасць курса беларускай мовы на метапрадметныя вынікі навучання з'яўляецца важнай умовай фарміравання функцыянальнай пісь-

меннасці як здольнасці чалавека максімальна хутка адаптавацца ў знешнім асяроддзі і актыўна існаваць у ім.

Асноўнымі паказчыкамі функцыянальнай пісьменнасці, як адзначаюць метадысты [6], якія маюць метапрадметны статус, з'яўляюцца: камунікатыўныя ўніверсальныя вучэбныя дзеянні (валодаць ўсімі відамі маўленчай дзейнасці, будаваць зносіны з равеснікамі і дарослымі; адэкватна ўспрымаць вуснае і пісьмовае маўленне; выказваць свой пункт погляду на пастаўленую праблему; захоўваць этыку маўленчых паводзін і інш.); пазнавльныя ўніверсальныя вучэбныя дзеянні (фармуляваць праблему, аргументаваць, будаваць лагічны ланцужок разважання, знаходзіць доказы, што абвяргаюць ці пацвярджаюць тэзіс; знаходзіць патрэбную інфармацыю з розных крыніц, у тым ліку з дапамогай камп'ютарных сродкаў; вызначаць асноўную і дадатковую інфармацыю, асэнсоўваць мэту чытання, выбіраючы від чытання ў залежнасці ад камунікатыўнай мэты; перапрацоўваць, сістэматызаваць інфармацыю і падаваць яе рознымі спосабамі і інш.); рэгулятыўныя ўніверсальныя вучэбныя дзеянні (фармуляваць мэту дзейнасці, планаваць яе паслядоўнасць; ажыццяўляць самакантроль, самаацэнку, самакарэкцыю і інш.). Асноўныя кампаненты функцынальнай пісьменнасці грунтуюцца на ўменнях маўленчай дзейнасці: слухаць і чытаць, выказвацца і пісаць. А гэта працуе на мэтанакіраванае развіццё маўленчаразумовых здольнасцей навучэнцаў, перш за ўсё ў працэсе вывучэння мовы ў агульнадукацыйных установах. Пры такім падыходзе працэс засваення мовы будуецца не толькі на вербальна-семантычным, але і на матывацыйна-прагматычным і тэзаўрусным узроўнях.

Такім чынам, асаблівасцю курса беларускай мовы ў школе становіцца яго камунікатыўна-дзейнасная накіраванасць, што мае на ўвазе адзінства працэсаў вывучэння сістэмы мовы, маўлення і ўдасканалення маўленчай дзейнасці ў разнастайных формах яе праяўлення. Сутнасць сучасных змен курса беларускай мовы ў агульнадукацыйных установах заключаецца ў тым, каб гэтыя два працэсы адбываліся ў адзінстве і з апорай на спецыяльна арганізаваную маўленчую дзейнасць і камунікатыўную практыку. І гэтыя асаблівасці курса сведчаць пра яго аксіялагічную накіраванасць і метапрадметны статус.

ЛІТАРАТУРА

1. Вучэбная праграма для агульнадукацыйных устаноў з беларускай і рускай мовамі навучання : Беларуская мова : V–XI класы. – Мінск : НІА, 2009. – 72 с.

2. Методыка выкладання беларускай мовы : вучэб. дапам. для студэнтаў філалаг. спец., якія забяспечваюць атрыманне выш. адукацыі /

М.Г. Яленскі [і інш.]; пад рэд. М.Г. Яленскага. – Мінск : Адукацыя і выхаванне, 2007. – 448 с.

3. Адукцыйны стандарт вучэбнага прадмета «Беларуская мова» (I–XI класы) // Роднае слова. – 2009. – № 8. – С.101–111.

4. Караулов, Ю.Н. Русская языковая личность и задачи её изучения / Ю.Н. Караулов // Язык и личность. – М., 1989. – С. 3–8.

5. Протчанка, В.У. Роднае слова – крыніца развіцця асобы, духоўнасці народа / В.У. Протчанка // Адукацыя і выхаванне. – 1994. – № 12.

6. Львова, С.И. Усиление метапредметного статуса курса русского (родного) языка в современной системе школьного образования / С.И. Львова // РЯШ. – 2013. – № 6. – С. 3–7, 55.

Сенькавец У.А. (Брэст)

АДАПТАЦЫЯ САНЕТНАГА ЖАНРА Ў ПАЭЗІІ БЕРАСЦЕЙШЧЫНЫ

Санет як паэтычны жанр атрымаў сваё развіццё ў творчасці берасцейскіх мастакоў слова ў канцы 60-х гадоў ХХ стагоддзя. Да яго звярталіся паэты-шасцідзесятнікі, затым прадстаўнікі пакалення семідзесятых, васьмідзесятых, мяжы тысячагоддзяў. Ён культываваўся ў творчасці П. Пестрака, М. Рудкоўскага, В. Жуковіча, М. Федзюковіча, Н. Мацяш, А. Каско і інш. Санет у іх творчасці не стаў асноўным жанрам – ён эпізадычна выкарыстоўваўся аўтарамі для раскрыцця філасофскіх думак, любоўных пачуццяў, стварэння вобразных карцін прыроды. Санет у паэзіі Берасцейшчыны прадстаўлены ў традыцыйнай кананічнай і «разняволенай» формах. Часам мастакі слова выкарыстоўваюць і шэкспіраўскую форму санета. Большасць аўтараў, як вынікае з асабістых размоў з імі, а таксама ўспамінаў саміх творцаў, вывучалі сакрэты санета па вершах Максіма Багдановіча, адметным узорам для іх быў санет «Паміж пяскоў Егіпецкай зямлі». Частка паэтаў згадваюць мастакоўскую спадчыну Петраркі, Дантэ, Шэкспіра, А. Міцкевіча, І. Франко, Я. Купалы, У. Жылкі і інш. Некаторыя берасцейскія паэты перакладалі санеты еўрапейскіх творцаў на родную мову, тым самым узбагачалі не толькі ўласны стылёвы дыяпазон, але і пашыралі жанравую і відавую палітру сваёй творчасці.

Асабліва выразна праявіла сябе ў гэтым напрамку Ніна Мацяш. Яна вельмі любіла французскую літаратуру, выдатна ведала французскую мову, перакладала на беларускую санеты Пьера дэ Рансара, Жаашэн дзю Беле, Жана Антуана дэ Баіфа, Рэмі Бэлё, Жана Бэрто, Клода дэ Бютэ, Жака Грэвена, Луі дэ Мазюра, Эцьена Жадэля, Амадзіса Жамэна, Жана дэ Ля

Пяруза, Аліўе дэ Маньі, Жана Пасера, Жака Таюро, Жана Ваклена дэ Ля Фрэнэ і інш. Адаптацыя санетаў названых паэтаў у беларускай паэтычнай прасторы адбываліся ў некалькіх аспектах. Ніне Мацяш давялося перасатварыць арыгінальныя вершы, напісаныя з выкарыстаннем сілабічнай сістэмы ў іншую, невядомую ў часы Рансара сілаба-танічную сістэму. Нашай геніяльнай зямлячцы ўдалося перадаць у перакладах не толькі глыбіню ідэйна-тэматычнай напоўненасці, але і інтанацыйную асаблівасць твораў, захаваць рыфмоўку, даўжыню вершаванага радка, страфічныя тонкасці. Звернем увагу на арыгінал першага катрэна 52 санета Рансара і яго перасатварэнне на беларускую мову:

Avant qu’Amour du Chaos ocieux
Ouvrist le sein qui couvoit la lumiere,
Avec la terre, avec l’onde premiere,
Sans art sans forme estoyent broüillez les Cieux.

Да часу, калі ў свет любоў прыйшла,
І цвердзь з хаосу, і ваду ўтварыла,
Бясформна, безвыяўна ўсё мясіла
Бяззорная сусветная імгла.

Арыгінал Рансара напісаны васьмі-адзінаццацісkладовікам, важнае рытмаўтваральнае значэнне ў ім мае рыфма і рыфмоўка, лагічны акцэнт на адпаведных словах. Ніна Мацяш, як і Рансар, разбівае санет на чатыры страфы: два катрэны і два тэрцэны, тым самым падкрэсліваючы іх змястоўную і знешнюю важкасць, пэўны дынамічны пункт аўтарскага разважання. Санет, як відаць, вытрыманы ў межах класічнага канона: у ім выразна праяўляецца ўступная частка – абразок (тэзіс), развіццё тэмы – антытэзіс, назіраецца выкарыстаны аўтарам паралелізм, санетны замок і ключ. Рыфмоўка санета кальцавая ў кантэнах (абба абба) і змешаная ў тэрцэтах (ссд еде). Такую ж рыфмаструктуру маюць і большасць санетаў Максіма Багдановіча. Цікава, што вядомы рускі перакладчык А. Левік перасатварыў названы санет Рансара як суцэльную чатырнаццацірадковую страфу. Рымічны малюнак у яго болей меладычны, чым у Ніны Мацяш, верш чытаецца лёгка, выразней праяўляюцца вобразы:

До той поры, как в мир любовь пришла
И первый свет из хаоса явила,
Не созданы, кишели в нем светила
Без облика, без формы, без числа.

Уласныя санеты Ніны Мацяш адрозніваюцца па форме ад перакладных. Паэтэса не заўсёды прытрымліваецца кананічных патрабаванняў, лічыць дамінантнай змястоўную вартасць верша. Такая няўвага да формы часам перашкаджае стварэнню інтанацыйнай гармоніі твора і нават

вуаліруе сэнсавую выразнасць. Вось, для прыкладу, санет, напісаны ў 1978 годзе:

Так доўга чалавек глядзеў пад ногі,
Навобмацак шукаючы дарог,
Нібы ў пачатку даў сабе зарок,
Нідзе не спатыкнуцца, покі змога.

Якім пакутным быў няроўны крок!..
А зоры так зіхцелі над разлогай!..
І ўскінуў горда галаву нябога:
«Ад бед я тут сябе не абярог.

Быў я пакорны. Вырас нецярплівы.
Даволі плазаваць пад зорнай злівай:
З самое зоркі дом сабе зраблю!»

І ўладна з гэтай сілаю шчымлівай
Наблізіў зоры да сябе!.. Шчаслівы
Ці будзе ён, пакінуўшы Зямлю?..

Ніна Мацяш з'яўляецца аўтарам вянка санетаў пад назвай «Бабіна лета ў Белаазёрску». Гэта пачуццёвы роздум паэткі пра сваё жыццё на маленькай радзіме. Лірычная гераіня глядзіць на пражытыя гады вачыма вопытнай мудрай жанчыны. Форма вянка вытрымана аўтарам цалкам: асобныя вершы мацуе не толькі філасофска-эмацыйная канва, але і архітэктанічная звязка, заснаваная на ланцужковай кампазіцыі.

Болей за дзесяць санетаў напісаў Піліп Пястрак, творца, пра якога сёння мала хто згадвае. У свой час пра яго пісалі Уладзімір Калеснік, Аляксей Майсейчык, Вера Зарэцкая (Ляшук) і іншыя літаратуразнаўцы. Яго творчасць не вывучаецца ў сярэдняй школе, не асэнсоўваецца манаграфічна ў вышэйшых навучальных установах. Тым не меней, паэзія нашага земляка з Івацэвіччыны надзвычай шчырая, тэматычна разнастайная, прасякнутая вялікім патрыятызмам. Асаблівай увагі заслугоўваюць яго санеты. Структурна яны амаль усе аднолькавыя: два катрэны, два тэрцэты, кальцавая рыфмоўка першых чатырохрадкоўяў, чатырох-пяцістопны ямб. Тэматычна яны адлюстроўваюць перыпетыі пасляваеннага часу, веру чалавека ў светлую будучыню, зачараванасць лірычнага героя прыгажосцю роднай прыроды, аптымізм у пазнанні невядомага свету. П. Пястрак умела выкарыстоўвае форму санета для адлюстравання філасофскай антытэзы паміж мінулым і цяперашнім, родным і чужым, сяброўскім і варожым, старым і новым. Характэрна, што ў адрозненне ад празаічных твораў, у сане-

тах Піліпа Пестрака палітызаванага вельмі мала, некаторыя з іх гучаць пасучаснаму надзённа:

Ляціце, родныя! І я б хацеў мець вашы крыллі,
Аб чым у цяжкі час не раз душой згараў.
Мне і цяпер к палёту мары не астылі –

Я ж мушу тут адкрыць нязнаны рай!
І што б часы нам не судзілі,
Я не пакіну родны край!

Патрыятызм аўтара ў прыведзеных радках шчыры. У яго верыш без сумнення.

Адзін з санетаў нашага земляка напісаны ў шэкспіраўскай форме, асаблівасць якой у адрознай ад італьянскай і французскай архітэктоніцы строф: тры катрэны і дыстых. У апошнім двухрадкоўі канцэнтруецца ідэя ўсяго верша. Шэкспір звярнуўся да санета, які быў уведзены ў англійскую паэзію Уайетам і Сярэем, – ён намнога прасцейшы за італьянскі ці французскі. Але і спрошчаныя папярэднікамі правілы Шэкспір парушаў: мог, напрыклад, напісаць страфу і, забываючы пра яе, пачаць спачатку, ці пісаць зусім пра нешта іншае. Гэтае пастаяннае адчуванне ўнутранай канфліктнасці аўтарскіх пачуццяў якраз вельмі добра ўкладваецца ў санетную форму, якая па прыродзе сваёй дыялектычна супярэчлівая.

Асаблівым лірызмам напоўнены санеты Міколы Федзюковіча, у большасці з якіх асэнсоўваецца інтымная тэматыка. У цэнтры твораў вобразы лірычнага героя і каханай. У гэтым сэнсе М. Федзюковіч працягвае лепшыя традыцыі еўрапейскай інтымнай лірыкі, у прыватнасці, Петраркі, Дантэ, Шэкспіра, Міцкевіча і інш. Санеты М. Федзюковіча традыцыйныя па форме, арыгінальныя па сваёй стылістыцы, інтанацыйнай гучнасці паэтычных радкоў, рытмічным малюнку, іншых сродках выразнасці. Антанімічнасць – дамінантны прыём, які выкарыстоўвае М. Федзюковіч пры стварэнні дынамікі санетных твораў:

Я не магу, каханая, нічым
утаймаваць душэўную палярнасць;
ты – дня майго засмужанага радасць,
я – боль твае маланкавай начы.

Санет у творчасці берасцейскіх паэтаў выкарыстоўваецца і цяпер. Да яго з ахвотай звяртаюцца пачынаючыя творцы. Для іх ёсць разнастайныя ўзоры, створаныя паэтамі-папярэднікамі. Санетная форма прыцягальная не толькі вялікай і багатай гісторыяй свайго існавання, але і своеасаблівай таямнічай сінкрэтычнасцю архітэктонікі, зместу, стылю, аўтарскай індывідуальнасці і цвёрдай кананічнай непарушнасці. Берасцейскія паэты прыру-

чаюць, развіваюць санет, робяць уласны ўнёсак у багаты еўрапейскі санетарый.

Сянкевіч М.І. (Брэст)

ДЗІЦЯЧАЯ ЛІТАРАТУРНАЯ ТВОРЧАСЦЬ: МАТЫВЫ І ЗНАЧЫМАСЦЬ

Дзіцячая творчасць аказвае ні з чым не параўнальнае ўздзеянне на чалавека любога ўзросту ўжо па той прычыне, што дзяцінства – абавязковы этап у жыцці кожнага чалавека. У кожнага з нас да сталых гадоў захоўваецца памяць пра дзяцінства.

«Кожнае дзіця – паэт». Паспрабуем абгрунтаваць гэтую думку, якая часта паўтараецца даследчыкамі дзіцячай творчасці. Бясспрэчна перш за ўсё тое, што рэчаіснасць дзеці ўспрымаюць зусім не так, як дарослыя. На навакольны свет яны глядзяць шырока адкрытымі вачамі, не суадносячы ўспрынятае, убачанае, пачутае з практычнымі мэтамі. Само слова дзеці таксама ўспрымаюць вобразна, уяўляючы за кожным канкрэтны жывы вобраз, і нават гукавая абалонка слова выклікае асацыяцыі, пэўныя эстэтычныя рэакцыі.

Каб навучыць дзіця заўважаць вобразны лад мовы, неабходна пастаянна звяртаць увагу на эмацыянальна-выяўленчую ёмістасць мастац-кага слова, яго эстэтычную прывабнасць і выразнасць. Пачынаць такую працу трэба ў раннім школьным і нават дашкольным узросце, пакуль у дзяцей не згублена непасрэднасць успрыняцця першапачатковай эмацыя-нальнай вобразнасці мовы і цікавасць да яе, пакуль дзіця пазнае і здзіўляецца. Для таго, каб уступіць у дыялог з пісьменнікам, як найбольш поўна зразумець яго, юнаму чытачу неабходна самому пабыць аўтарам, паглыбіцца ў стыхію літаратурнай творчасці. Так, «знутры» ён лепш зразумее, якія задачы ставіць перад сабою пісьменнік, якія цяжкасці пераадольвае. Далучэнне да творчасці не можа ісці інакш, як па шляху самастойных практыкаванняў.

Такім чынам настаўнік павінен спалучаць два накірункі педагагічнага ўздзеяння: а) далучэнне дзяцей да мастацкага слова праз чытанне; б) успрыманне твора праз творчую практыку дзяцей. Паслядоў-насць гэтай працы можа быць наступнай: ад працы з класам, выяўлення прыкмет таленавітасці кожнага вучня, да мэтанакіраванай падтрымкі дзяцей, здольных асабліва выразна разумець і адчуваць слова, вобразна ўспрымаць навакольны свет. Дарослы павінен выступаць сааўтарам маленькага творцы. Без кіраўніцтва вопытнага педагога, уражлівага да мастацкага слова, творчы акт у дзяцей, як паказалі нашы назіранні, часцей за ўсё характары-

зуецца цэласнасцю – малодшыя школьнікі заканчваюць працу ў адзін прыём, вобразы не складаюцца імі з асобных частак – і міжвольнасцю. Педагогу трэба дапамагчы дзецям палюбіць думаць, разважаць, дапамагчы парадавацца нават самаму маленькаму, але свайму ўласнаму адкрыццю. У насалодзе думкаю велізарныя магчымасці для абуджэння і фарміравання творчых здольнасцей дзяцей.

Дзіцячая творчасць не самамэта. У школах не павінна ставіцца задача падрыхтоўкі пісьменнікаў, між тым у класах, дзе настаўнік беражліва вырошчвае «творчасці зярняты залатыя» (В. Туркевіч), дзеці свядома ўспрымаюць рытм і рыфму, лягчэй і паўней разумеюць вобразнае значэнне слова і мастацкай дэталі, міжволі параўноўваюць паэтычныя шэдэўры са сваімі вершаванымі вопытамі.

Разгледзім некаторыя асаблівасці паэтычнай творчасці малодшых школьнікаў, заклікаўшы ў падтрымку ўласны вопыт кіраўніцтва літаратурным гуртком.

У сваім развіцці дзіця ідзе ад гульні са словам да разумення ролі гэтага слова ў мастацкім кантэксце, да імкнення з дапамогай мастацкага слова выказаць уласныя пачуцці, свой погляд на свет. На працягу гэтага шляху фарміруецца ўменне заўважаць і цаніць поспех ці няўдачу сябра, уласныя паэтычныя знаходкі і пралікі.

Галоўная крыніца дзіцячай творчасці – новыя жыццёвыя ўражанні. Аднак мастацтва не можа ўзнікнуць там, дзе ёсць толькі жывое пачуццё. Само па сабе пачуццё можа перагарэць, так ніякім чынам і не ўвасобіўшыся ў творчай працы. Неабходны творчы акт пераадольвання пачуцця, перамогі над ім. Пераадолеўшы гэтыя цяжкасці, дзіця адчувае задавальненне, яго радуе дасягнуты поспех, акрыляе тое, што іншыя таксама адчулі радасць ад ягонага слова. Ствараючы на аснове рэальнай уласную мастацкую рэчаіснасць, дзіця перажывае асаблівы, невыказны душэўны стан творчага ўздыму, захаплення, зразумелага толькі творцу. Па гэтай прычыне творчы працэс, можа здацца, мае сэнс і без мэты. У некаторай ступені гэта так. Творца набывае асабістае духоўнае багацце, што само па сабе вельмі важна. І ўсё ж яму, творцу, неабходны выхад у свет рэальны. Толькі ў ім створанае мастаком выканае звышзадачу, судакрануўшыся з духоўным светам іншых людзей.

Паэзія, творчасць – перш за ўсё, уменне бачыць незвычайнае ў будзённым і сказаць пра гэта па-свойму, кранаюча. Такі погляд на жыццё – аснова ўсякай творчай працы, у тым ліку і паэтычнай. Пры абазначаным падыходзе звычайнае, бачанае многа разоў, набывае новы сэнс, новае паэтычнае гучанне. Чалавек з «лянівымі» вачыма ніколі не зможа стаць ні паэтам, ні сапраўдным чытачом, які разумее хараство паэтычнага слова.

Старэйшы сябар і дарадчык, настаўнік павінен вучыць сваіх гадаванцаў як «чытаць» свет, так і ўмець расказаць пра яго...

Творчае ўяўленне не з’яўляецца прывілеяй адораных. Ім надзелены ўсе. Як некалі заўважыў Гётэ, дзеці з усяго могуць зрабіць усё. Кожны чалавек ад моманту свайго нараджэння мае творчыя задаткі. Далей магчымы два варыянты. Першы: калі бацькі і настаўнікі не будуць праводзіць працу па развіцці дзіцяці – яго творчыя задаткі застануцца нерэалізаванымі. Другі: калі здольнасці дзяцей будуць своечасова заўважаны і бацькі з настаўнікамі створаць неабходныя ўмовы для іх развіцця, тады гэтая асоба з часам можа сябе рэалізаваць як творца…

Які ж сэнс дзіцячай літаратурнай творчасці, бо зразумела, што далёка не кожны юны талент знойдзе сабе месца ў вялікай літаратуры?

Па-першае, літаратурная творчасць паглыбляе і пашырае спасціжэнне свету, напаўняе эмоцыямі жыццё, узбагачае пачуцці дзяцей. Па-другое, яна дапамагае авалодаць такім багаццем, як нацыянальная мова – гэтым найдасканалым інструментам фарміравання і перадачы чалавечай думкі, пачуцця, унутранага свету. Па-трэцяе, дзіцячая літаратурная творчасць дапамагае рыхтаваць чытача, фарміраваць яго чытацкія ўменні. Яна – адна з абавязковых умоў падрыхтоўкі чытача-сатворцы, суразмоўцы пісьменніка, здольнага паўнавартасна зразумець і асэнсаваць твор мастацтва.

Тарасава С.М. (Гродна)

АРГАНІЗАЦЫЯ НАВУКОВА-ДАСЛЕДЧАЙ ПРАЦЫ ВУЧНЯЎ ПРЫ ВЫВУЧЭННІ ТВОРАЎ ПАЭМНАГА ЖАНРУ

«Навукова-даследчая работа – гэта сістэма метадаў, сродкаў і арганізацыйных мерапрыемстваў, якія забяспечваюць засваенне розных этапаў навукова-даследчага цыклу, які ўключае фундаментальныя даследаванні, праектныя работы» [2, с. 5].

Як паказваюць апошнія гады, навукова-даследчая праца стала прапісалася ў школьным вучэбным працэсе. І гэта натуральна, бо і сучасныя тэхналогіі, і ўзровень мыслення сённяшніх школьнікаў дазваляюць вырашаць дастаткова складаныя задачы, асэнсоўваць у больш шырокім рэчышчы разнастайныя праявы навакольнага свету. Такая праца патрабуе прадуманай арганізацыі, глыбокай дасведчаснасці і належнай арыентацыі ў літаратурным працэсе.

Для выкладчыкаў ВНУ навукова-даследчая праца – з’ява звыклая: адчуваецца штогадовы вопыт працы ў абазначаным рэчышчы. Выкладчыкі школ такі род дзейнасці ўспрымаюць як не традыцыйны. А падрыхтоўка

навукова-даследчай работы, асабліва конкурснай, патрабуе спецыяльных навыкаў, і таму пры яе выкананні выяўляецца цэлы шэраг праблем, няправільнае вырашэнне якіх можа адбіцца на якасці працы.

Дапамогу настаўнікам і самім школьнікам могуць аказаць спецыяльныя выданні і распрацоўкі вядучых спецыялістаў розных ВНУ. Напрыклад, у кнізе аўтараў Гоўзіч І.М., Шаўляковай-Барзенка І.Л. «Шукаем шэдэўры!..: вопыты літаратурных даследаванняў» (2010) падаецца інфармацыя пра розныя віды і формы навукова-даследчай работы па літаратуры, указваюцца асноўныя патрабаванні да іх афармлення і прэзентацыі. Развіццю навукова-даследчых кампетэнцый вучняў прысвечаны артыкулы Драбені Ф.В., Былінскай Л.С., Дубоўскай В. і інш., што друкаваліся на старонках беларускіх перыядычных выданняў.

У цэлым, даследаванні школьнікаў паводле структуры работы і яе афармлення адпавядаюць асноўным патрабаванням. Але на конкурсах навукова-даследчых работ, на гарадскіх і нават абласных навукова-практычных канферэнцыях не змяншаецца колькасць заўваг да фармулёўкі тэмы навуковага даследавання, вызначэння мэты, задач, прадмета і аб’екта даследавання. А гэта ў сваю чаргу выклікае пагрэшнасці ў змястоўным плане, групоўцы матэрыялу, а часам і ў яго належнай падачы.

Як падаецца, наяўнасць такіх праблем з’яўляецца вынікам адсутнасці сістэмы, прадуманай арганізацыі навукова-даследчай працы. Гэты від працы часцей рэалізуецца на факультатывах ці ў навуковых гуртках. Але прывіць даследчыя навыкі можна і на вучэбных занятках. Хрэстэматыйныя школьныя творы не ў меншай меры могуць быць прыдатным матэрыялам для выпрацоўкі ўмення аналізаваць, абагульняць, даказваць і інш. Больш за тое, школьныя заняткі становяцца пэўным чынам асновай першапачатковай зацікаўленасці вучня канкрэтным творам, які разглядаецца, як правіла, у кантэксце ўсёй творчасці пісьменніка і ў кантэксце ўсяго літаратурнага жыцця канкрэтнай эпохі. Задача настаўніка стымуляваць цікавасць вучняў, умець вылучаць праблемныя моманты пры аналізе твора, указваць на праявы традыцый і наватарства. Тым больш што для школьнага вывучэння абраны ў ім узоры нацыянальнай літаратуры. Вынікі даследчай працы, дасягнутыя такім чынам, можна рэалізаваць у самых разнастайных напрамках: ад школьнага гуртка да конкурсаў ці навуковых канферэнцый.

Арганізаваць даследчую працу вучняў можна, звярнуўшыся да разгляду як асобных персаналій пісьменнікаў, чыя творчасць вывучаецца ў розных класах, так і на прыкладзе твораў пэўнага жанру.

Так, пачынаючы з вывучэння ўрыўкаў з паэм беларускіх аўтараў у 5–6 класах, пазней школьнікі знаёмяцца з поўным зместам самых вядомых твораў беларускай літаратуры паэмнага жанру: паэмамі Янкі Купалы, Якуба Коласа, Міколы Гусоўскага і інш. На жаль, аб’ём школьнай прагра-мы

не дазваляе ахапіць знакавыя з’явы ў літаратурным жыцці. Па-за ўвагай школьнікаў застаюцца многія цікавыя набыткі ў рэчышчы гэтага жанру, застаецца нявызначаным шлях яго развіцця на сучасным этапе літаратуры. Гэты прабел можна кампенсаваць, зацікавіўшы вучняў адметнасцю паэмы як жанра, асаблівасцю гісторыі яе развіцця. Адведзеная колькасць гадзін для вывучэння твораў паэмнага жанру ў школьнай праграме адносна невялікая, і таму даследчая дзейнасць школьнікаў у гэтым рэчышчы можа толькі вітацца.

Згаджаючыся са сцвярджэннем даследчыка, што «найважнейшай умовай эфектыўнай арганізацыі навуковай работы вучняў з’яўляецца ажыццяўленне кампетэнтнага і своечасовага кіраўніцтва гэтым працэсам» [1, с. 79], можна прапанаваць узор арганізацыі даследчай працы па вывучэнні твораў паэмнага жанру. Мэтазгодна пры вувучэнні паэм беларускіх пісьменнікаў прытрымвацца трох этапаў дзейнасці.

Падрыхтоўчы этап (5–7 класы) дазваляе прывіць вучням навык працы з навукова-папулярнай і даведачнай літаратурай. Так, пры вывучэнні ўрыўка з паэмы «Новая зямля» Якуба Коласа можна прапанаваць па літаратуразнаўчым слоўніку ўдакладніць азначэнні асноўных вобразна-выяўленчых сродкаў, што прадстаўлены ў дадзеным урыўку (паралелізмы, эпітэты, параўнанні і інш.). Важна звярнуць увагу на тое, якімі з іх карыстаецца пісьменнік, ствараючы вобраз Яські-»дарэктара» і яго вучняў.

Навыкі працы са слоўнікам можна замацаваць, працуючы далей з урыўкам паэмы П. Труса «Дзесяты падмурак» («Падаюць сняжынкі…»). Вучні дапаўняюць свой досвед за кошт знаёмства з іншымі літаратуразнаўчымі тэрмінамі (разнавіднасцямі метафары, сродкамі паэтычнага сінтаксісу).

У 7 класе вучні ўпершыню знаёмяцца з поўным зместам паэмы Янкі Купалы «Курган». Натуральна, што новы жанр будзе прыўносіць шмат новай інфармацыі. Даследчыя навыкі вучняў можна працягнуць, папоўніўшы іх веды пра жанр паэмы, яго гісторыю. Для самастойнай даследчай працы вучням можна прапанаваць пазнаёміцца з інфармацыяй, змешчанай у навукова-папулярным выданнямі «Славутыя імёны Беларусі» ці энцыклапедыі «Янка Купала». Вынікам такой працы можа быць напісанне канспекту паводле артыкула ці анатацыі да яго.

Развіццёвы этап (8–9 класы) прадугледжвае замацаванне папярэдняга даследчага вопыту і набыццё новых навыкаў. Напрыклад, па напісанні рэферату. Пры вывучэнні паэмы «Магіла льва» Янкі Купалы школьнікам можна прапанаваць рэфераты на тэму «Рамантызаваныя вобразы герояў паэм Янкі Купалы «Курган», «Магіла льва», «Фальклорна-рамантычныя паэмы Янкі Купалы» і інш. Матэрыялам для напісання рэфератаў могуць быць манаграфіі вядомых купалазнаўцаў: Навуменкі І., Гніламёдава Ул.,

Багдановіч І. На гэтым этапе вучні павінны набыць навык працы з літаратуразнаўчымі крыніцамі, пачынаючы ад іх пошуку і заканчваючы афармленнем. Важна навучыць школьнікаў карэктна абыходзіцца з цытатамі: правільна рабіць спасылкі, захоўваць дакладнасць думкі.

Даследчы этап (10–11 класы) дазваляе вучню больш актыўна праявіць свой навуковы пошук. З дапамогай настаўніка ён спарабуе знайсці адказ на пытанні, якія яго цікавяць. Натуральна, што пошук павінен выходзіць далёка за межы школьнага падручніка, школьнік удасканальвае навык працы з даведачнай літаратурай, артыкуламі, манаграфічнымі даследаваннямі. Галоўнае ўмець супастаўляць розныя пункты гледжання і выказваць сваю пазіцыю. Школьнік можа аформіць сваеназіранні ў навукова-даследчую працу.

Паэмы беларускіх аўтараў могуць быць прыдатным матэрыялам для напісання самых разнастайных даследчых работ па літаратуры. Задача настаўніка правільна вызначыць праблемныя напрамкі даследавання, знайсці цікавую тэму.

Для школьнікаў старэйшых класаў можна прапанаваць некалькі варыянтаў тэм для навукова-даследчай працы:

1. Тэма Радзімы ў мастацкім асэнсаванні Яна Вісліцкага і Міколы Гусоўскага.
2. Вобраз князя Вітаўта ў паэмах Яна Вісліцкага і Міколы Гусоўскага.
3. Матыў праўдашукальніцтва ў паэмах беларускіх аўтараў XIX стагоддзя.
4. Фальклорныя вобразы, сюжэты і матывы ў рамантычных паэмах Янкі Купалы 1910–1913 гг.
5. Матыў сну ў драматычных паэмах Янкі Купалы, А. Куляшова, М. Арочкі.
6. Свет маленства ў мастацкім асэнсаванні Якуба Коласа (паэма «Новая зямля», паэмы «Міхасёвы прыгоды», «Савось-распуснік»).
7. Дзяцінства, апаленае вайной, у мастацкім адлюстраванні Н. Гілевіча (паводле паэм «Сто вузлоў памяці»,»Недзяленя»).
8. Выяўленне ваеннай трагедыі ў паэмах Р. Барадуліна («Трыпціх», «Блакада»).
9. Біблія ў мастацкім успрыняцці А. Разанава (паводле твораў «Першая паэма шляху», «Другая паэма шляху», «Паэма рэха»).
10. Паэтычнае выяўленне лёсу Цёткі і Ф. Багушэвіча ў «Паэме пераадолення» і «Паэме каментарыя» А. Разанава.
11. Паэмы Я. Янішчыц: вобразны свет, сюжэтна-кампазіцыйная адметнасць.

12. Праблема гуманізму і сучасная рэчаіснасць у «Зорнай паэме». Я. Янішчыц.

13. Матыў адабранага дзяцінства ў паэмах беларускіх аўтараў пра чарнобыльскую трагедыю.

Прапанаваныя тэмы арыентаваны ў першую чаргу на хрэстаматыйныя творы беларускіх аўтараў, але кола праблемных пытанняў, звязаных з пэўным творам, можа быць значна шырэйшым. Не ў меншай ступені могуць быць абранымі для даследавання і творы, рэкамендаваныя для самастойнага чытання.

Да некаторых з пазначаных тэм можна прапанаваць адпаведныя фармулёўкі мэты, задач, прадмета і аб'екта даследавання. Напрыклад, мэта даследавання для тэмы «Вобраз князя Вітаўта ў паэмах Яна Вісліцкага і Міколы Гусоўскага» можа быць сфармулявана наступным чынам: даследаванне адметнасці аўтарскага выяўлення асобы князя Вітаўта ў паэмах Яна Вісліцкага і Міколы Гусоўскага. Для яе рэалізацыі прапануюцца наступныя задачы:

– пазнаёміцца з крытычнай і тэарэтычнай літаратурай па праблеме даследавання;

– паказаць характар выяўлення вобразу князя Вітаўта ў паэме Яна Вісліцкага «Пруская вайна»;

– адзначыць адметнасць паказу асобы князя Вітаўта ў паэме Міколы Гусоўскага «Песня пра зубра»;

– выявіць агульнае і адрознае ў паказе вобразу вядомай гістарычнай асобы.

Аб'ектам даследавання для работы з'яўляюцца паэмы Яна Вісліцкага «Пруская вайна» і Міколы Гусоўскага «Песня пра зубра», дзе аўтарамі створаны запамінальны вобраз рэальнай гістарычнай асобы князя Вітаўта.

Прадмет даследавання – спецыфіка вобразу князя Вітаўта і аўтарская падача старажытнасці ў пазначаных творах беларускіх пісьменнікаў.

Да тэмы «Свет маленства ў мастацкім асэнсаванні Якуба Коласа (паэма «Новая зямля», паэмы «Міхасёвы прыгоды», «Савось-распуснік»)» можна прапанаваць наступны варыянт: асэнсаваць своеасаблівасць мастацкага выяўлення свету маленства ў паэмах Якуба Коласа «Новая зямля», «Міхасёвы прыгоды», «Савось-распуснік».

Задачы да яе могуць быць наступнымі:

– зрабіць агляд крытычнай літаратуры па праблеме даследавання;

– прасачыць за спецыфікай выяўлення свету маленства ў паэме «Новая зямля»;

– паказаць адметнасць бачання дзіцячага свету ў паэмах «Міхасёвы прыгоды», «Савось-распуснік»;

– выявіць агульныя рысы, уласцівыя згаданым творам.

Аб'ектам даследавання для дадзенай работы з'яўляюцца паэмы Якуба Коласа, у якіх выяўляецца свет маленства. Прадметам даследавання, адпаведна, будуць прыёмы і сродкі стварэння адмысловай карціны маленства ў пазначаных творах пісьменніка.

Прыведзеныя прыклады можна выкарыстоўваць як узоры для фармулёўкі мэты, задач, прадмета і аб'екта даследавання па іншых тэмах, прысвечаных асэнсаванню паэмы. На аснове дадзеных узораў можна прапанаваць вучням самім навучыцца вызначаць і фармуляваць ключавыя моманты даследчай працы.

Любы навык самастойнага пошуку – гэта важкі набытак асобы. Арганізаваная даследчая праца фарміруе і развівае творчыя задаткі чалавека, дапамагае як мага раней адчуць свае схільнасці і прызванне.

ЛІТАРАТУРА

1. Былінская, Л.С. Фарміраванне даследчых кампетэнцый вучняў / Л.С. Былінская // Роднае слова. – 2008. – № 2 – С. 72–82.
2. Гоўзіч, І.М. Шукаем шэдэўры!..: вопыты літаратурных даследаванняў / І.М. Гоўзіч, І.Л. Шаўлякова-Барзенка. – Мінск, 2010.
3. Драбеня Ф.В. Малады даследчык : праграма факультатыўных заняткаў для XI класа агульнаадукацыйных устаноў з беларускай і рускай мовамі навучання / Ф.В. Драбеня. – Мінск, 2009.
4. Дубоўская, В. Стваральнікі прасторы зацікаўленасці, або як наладзіць даследчую дзейнасць школьнікаў / В. Дубоўская // Настаўніцкая газета. – 2008. – 23 кастр. – С. 3.

Тычко Галіна (г. Мінск)

БЕЛАРУСЬ У ЖЫЦЦІ І ТВОРЧЫМ ЛЁСЕ ЕЖЫ ГЕДРОЙЦА

Ежы Гедройц – заснавальнік і рэдактар парыжскага польскамоўнага часопіса «Культура», адзін з самых аўтарытэтных палітыкаў і публіцыстаў свету – нарадзіўся 27 ліпеня 1906 года ў Мінску, а 14 верасня 2000 года ў прадмесці Парыжа ў клініцы Мэзон Ляфіт завяршыўся яго зямны шлях. З яго адыходам закончылася цэлая эпоха ў гісторыі і культуры Польшчы і ўсіх народаў, што насялялі калісьці тэрыторыю ВКЛ. Паводле тэстаменту рэдактара, перастаў існаваць і яго часопіс, які на працягу паўстагоддзя праводзіў ідэю яднання, сяброўства і ўзаемасупрацоўніцтва народаў усходнеславянскіх зямель. Аднак па завяшчанні нашага земляка выдаецца цікавы штоквартальнік «Zeszyty Historyczne» («Гістарычныя сшыткі»), які дасылаецца з Парыжа і на Беларусь (у рэдакцыю газеты «Голас Радзімы»).

Першы нумар часопіса «Культура» паявіўся ў 1946 годзе ў Рыме. Праз год рэдакцыя пераехала ў Францыю, каб быць бліжэй да Радзімы. Ва ўмовах эканамічнага заняпаду, абмежаванага кола чытачоў стварэнне і выданне часопіса было справай надзвычай складанай для беднага эмігранта, пазбаўленага сродкаў і фінансавай падтрымкі. І таму Ежы Гедройц быў не толькі заснавальнікам, выдаўцом і рэдактарам, але яшчэ і галоўнай рухаючай творчай сілай свайго выдання.

У выніку парыжскі часопіс Е. Гедройца стаў феноменам сусветнага маштабу. Больш за паўстагоддзе часопіс „Культура» быў палітычным эмігрантам, якога не пускалі ў родны край, з якім змагаўся велізарны прапагандысцкі апарат. Фінансава і ідэйна часопіс не падтрымлівала ніякая афіцыйная арганізацыя. І, што самае дзіўнае, існуючы на дабраахвотныя ахвяраванні сваіх падпісчыкаў, «Культура» заўсёды заставалася незалежнай, гэта значыць, што яе палітычную лінію вызначалі не схільнасці ахвярадаўцаў, а выключна рэдактар – сам Ежы Гедройц [2, с. 21].

Часопіс „Культура» – быў больш, чым выданне: гэта была бібліятэка, выдавецтва, літаратурны салон і ідэалагічна-культурны цэнтр. Выданне ажыццяўляла сувязь з Захадам і было своеасаблівым мастом паміж Польшчай і яе суседзямі – Беларуссю, Літвой, Украінай.

Незалежнасць, межы, суседзі, дэмакратыя – гэта няпоўны пералік тых найважнейшых сацыяльных, палітычных, эканамічных і культурных праблем, што дыскутаваліся на старонках часопіса на працягу першых трыццаці гадоў яго існавання. Займаўся гэтымі пытаннямі вядомы публіцыст Юліуш Мерашэўскі, якога не стала ў 1976 годзе. На змену яму прыйшло новае маладое пакаленне – Леапольд Унгер, Лешак Калакоўскі і інш. З таго часу «Культура» друкуе больш матэрыялаў, якія дасылаліся непасрэдна з Польшчы, а сам Гедройц і яго рэдакцыя аказваюць актыўную падтрымку дысідэнтам, а з 1980 года – руху «Салідарнасць».

Ураджэнцы Беларусі з самага пачатку таксама падтрымалі ідэю яго выдання. «У прыватнасці, самымі актыўнымі супрацоўнікамі рэдакцыі былі Юзаф і Марыя Чапскія, унукі графа Эмерыка фон Гутэн-Чапскага… – адзначае А. Мальдзіс, спасылаючыся на матэрыялы міжнародных канферэнцый, выкладзеныя ў кніжках «Ежы Гедройц і Беларусь» і «На ўшанаванне памяці Ежы Гедройца». Нягледзячы на сталы ўзрост, Чапскія цалкам прысвячалі сябе культурнай рабоце, мелі вялікую перапіску, часта і за свой кошт, бо часопіс выдаваўся на добраахвотныя ахвяраванні. У той час Марыя Чапская пісала кнігу «Еўропа ў сям'і», з якой мы даведваемся, што ў станькаўскіх графаў былі ў сваяцтве прадстаўнікі ці не ўсіх еўрапейскіх краін. А Юзаф, аказваецца, не толькі рабіў малюнкі для выдання – дзякуючы яго высілкам там друкаваліся, скажам, творы Салжаніцына» [1].

Паводле задумы Е. Гедройца. часопіс павінен быў уздзейнічаць на суайчыннікаў здалёк, з адлегласці. І ўсё ж яго бачанне мажлівага польска-беларускага, польска-ўкраінскага і польска-літоўскага супрацоўніцтва выглядала на тыя часы мала верагодным. Тым не менш, перамога Гедройца, яго правідчы дар, яго вера ў еднасць былых народаў Рэчы Паспалітай сёння відавочныя.

«У апошнія гады, здавалася, што не толькі масавая свядомасць нашых грамадстваў, ад якой цяжка вымагаць зацікаўленасці і пранікліваcці, але нават клас палітыкаў са сферы асноўнай дзейнасці Ежы Гедройца – гэта значыць з Польшчы, Беларусі, Літвы і Украіны – не ўсведамляюць глыбіні і велічы справы жыцця гэтага не толькі здольнага выдаўца, геніяльнага рэдактара, але перш за ўсё палітычнага правідцы. Не трэба мець занадта буйную фантазію, каб уявіць сабе, што рабілася б у нашым рэгіёне, якія канфлікты, сутычкі (нацыянальныя і памежныя) гулялі б па галовах грамадстваў сярэдне-ўсходняй Еўропы, калі б не перамагла канцэпцыя сяброўства і супрацоўніцтва, выпрацаваная ў асяродку парыжскай «Культуры» пад эгідаю Ежы Гедройца,» – піша ўкраінец Багдан Асадчук [3, с.19].

Калі гаварыць непасрэдна пра беларускую тэматыку выдання, то ўжо на шостым годзе свайго існавання (1951 г.) «Культура» прысвяціла свой 7–8 нумар беларускай паэзіі. Вялікую нізку вершаў спецыяльна для гэтага нумара перакладае вядомы польскі эміграцыйны паэт і перакладчык Юзаф Лабадоўскі. У лік яго перакладаў увайшлі такія творы, як «А хто там ідзе?» Янкі Купалы, фрагмент з паэмы «Сымон-музыка» Якуба Коласа, «Пагоня», «Максім і Магдалена» М. Багдановіча, «Музыка» Н. Арсенневай, «Акіян» М.Сяднёва, «Санет» і «Крук» Алеся Салаўя, «Наследаванне Гарацыя» У. Жылкі, «Над борам сівы дым» У. Хадыкі, «Да нявысланага» Л. Геніюш, а таксама давераснёўскія «Каменні» і «Рубікон» Максіма Танка. Істотнай рысай перакладзеных твораў уяўляецца тое, што большасць з іх не магла быць апублікавана на радзіме, бо належала пяру пісьменнікаў палітычных эмігрантаў (Н. Арсеннева, М. Сяднёў, Алесь Салавей), зняволеных дысідэнтаў (Л. Геніюш) ці рэпрэсаваных (У. Жылка, У. Хадыка).

У шостым нумары за 1967 год «Культура» змяшчае, відаць, першы літаратуразнаўчы артыкул пра творчасць В. Быкава. І з гэтага часу творы нашага знакамітага пісьменніка аналізуюцца на старонках часопіса досыць часта. Так у сёмымы нумары за 1974 год можна прачытаць артыкул З. Мацужанкі, а ў 1975 годзе (№ 11) Р. Сівакоўскі аналізуе быкаўскую аповесць «Дажыць да світання».

Пра творчасць Я. Брыля часопіс змяшчае артыкул А. Будрыньскага ў чацвертым нумары за 1970 год. У 1972 годзе (№ 3) рэцэнзуецца кніга перакладаў беларускай паэзіі на польскую мову, выдадзеная годам раней у

Лодзі. Рэгулярна з васьмідзесятых гадоў часопіс друкуе «Беларускую хроніку», якая асвятляе найбольш важныя падзеі з культурнага жыцця Беларусі. Па-за ўвагай супрацоўнікаў часопіса не праходзіць, бадай, ніводная больш-менш значная публікацыя на Беларусі, якая так ці інакш закранае супольнае мінулае беларусаў і палякаў. Так у 1981 годзе сталася і са славутымі «Лісткамі календара» Максіма Танка, якім «Культура» прысвяціла сваю рэцэнзію.

На жаль, паўней прасачыць і прааналізаваць беларускую тэматыку на старонках «Культуры» няма мажлівасці, бо больш-менш рэгулярна часопіс пачаў паяўляцца на Беларусі ў 90-х гадах, але па-ранейшаму заставаўся маладаступным. З публікацый на беларускую тэматыку апошніх гадоў варта адзначыць артыкул варшаўскай даследчыцы Ганны Энгэлькінг пад назвай «Паляк-калхознік», змешчаны ў трэцім нумары часопіса за 2000 год з падзагалоўкам «Заўвагі этнографа на падставе даследаванняў, праведзеных у вёсках Гродзеншчыны». Аналізуючы выказванні людзей, якія лічаць сябе палякамі на падставе прыналежнасці да каталіцкага веравызнання, прыводзячы цытаты з гэтых выказванняў, праз якія паўстае мінулае і сучасны стан беларускай вёскі, аўтарка прыходзіць да наступнай цікавай высновы: аказваецца, што, даследуючы польскую меншасць на Беларусі, «важна ўсведамляць, што большая частка тых палякаў – гэта калхознікі. А калі ўжо даследуем калхознікаў, – піша Г. Энгэлькінг, – то трэба памятаць, што катэгорыя «калхознік» шырэй, чым каталік ці праваслаўны, што калхознікамі былі ў аднолькавай ступені як «каталік-паляк», так і «праваслаўны беларус». Даследаваць каталікоў, што жывуць у гродзенскіх вёсках, і якіх называюць палякамі, у ізаляцыі ад праваслаўных, якіх называюць рускімі альбо беларусамі, – гэта вылучаць прадмет даследавання з уласцівага яму кантэксту, што прывядзе ў выніку да непазбежнай надінтэрпрэтацыі і паўпраўды», – заканчвае яна свае развагі [3, с.118].

Як вядома, і пакінуўшы Мінск, Ежы Гедройц з глыбокай павагай адносіўся да Беларусі. Гэта ён спрыяў узнікненню кафедры беларускай культуры ў Беластоцкім універсітэце, неаднойчы выступаў у абарону беларусаў Беласточчыны. Ён падтрымліваў Польскі інстытут у Мінску, і з бацькоўскай чуласцю ставіўся да ўсіх беларускіх праблем.

Аднак наш славуты зямляк быў не толькі вялікім мінчанінам XX стагоддзя, быў ён яшчэ адным з апошніх ліцвінаў – тых, што, падобна да вялікага А. Міцкевіча, нідзе і ніколі не забывалі пра сваю айчыну, месца свайго нараджэння і, паводле традыцыі, называлі Літвой. З ліцвінаў, нагадаю, паходзіць і другі наш вялікі сучаснік – Чэслаў Мілаш. І, можа, таму ў яго развітальным слове над магілаю Ежы Гедройца чуецца тая ж настальгія па духоўнай спадчыне ВКЛ, якой была прасякнута дзейнасць заснавальніка «Культуры».

Ежы Гедройц «заўсёды будзе прысутны падчас дэбатаў пра балючую ліквідацыю спадчыны даўняй Рэчы Паспалітай, як чалавек, які рана зразумеў, што адносіны паміж народамі, што ўваходзілі некалі ў яе склад, павінны апірацца на іншыя прынцыпы. Смерць яго – гэта страта для літоўцаў, беларусаў і ўкраінцаў, але, дзякуючы яму, ніколі ўжо, будзем спадзявацца, не набярэ перавагу польскі этнацэнтрычны спосаб мыслення», – перакананы Ч. Мілаш [5, с.17].

Безумоўна, ацэнкі асобы Ежы Гедройца, яго шматграннай дзейнасці з часам будуць змяняцца. Аднак велізарнае значэнне яго постаці для сусветнай культуры, і для нашай беларускай у тым ліку, відавочнае ўжо сёння. Сведчыць пра гэта, між іншым, і першая (прыжыццёвая) выстава «Ежы Гедройц і «Культура», арганізаваная Беларускім Фондам культуры, а таксама «круглы стол», праведзены 22 лютага 2001 года ў Нацыянальным навукова-асветным цэнтры імя Ф. Скарыны, які так і называўся «Ежы Гедройц і Беларусь». У гэтым мерапрыемстве прынялі ўдзел як беларускія, так і замежныя вучоныя. З дапамогай дырэктара Польскага інстытута ў Мінску Цэзарыя Карпіньскага і прэзідэнта праўлення Таварыства апекі над Архівам Літаратурнага інстытута ў Парыжы Марэка Краўчыка была арганізаваная фотавыстава, прысвечаная Ежы Гедройцу. Удзельнікі сустрэчы закраналі ў сваіх выступленнях самыя розныя аспекты і перспектывы развіцця беларуска-польскіх стасункаў.

Паводле матэрыялаў гэтага «круглага стала» быў выдадзены 4–5 нумар часопіса «Кантакты і дыялогі» (2001 г), цалкам прысвечаны памяці Ежы Гедройца. Тады была выказана прапанова ўвекавечыць памяць Е. Гедройца ў беларускай сталіцы. Гаворка ішла пра тое, каб устанавіць мемарыяльную дошку на касцёле Святога Роха, што на Залатой горцы, які лічыўся месцам яго хрышчэння, а таксама назваць імем Гедройца адну з вуліц горада, у той частцы Мінска, дзе прайшло дзяцінства вялікага суайчынніка. Пазней было ўстаноўлена, што наш зямляк нарадзіўся на былой Губернатарскай вуліцы (цяпер скрыжаванне вуліцы Энгельса з праспектам Незалежнасці) у доме, які не ацалеў. А перад самай эміграцыяй Гедройцы жылі на спуску цяперашняй вуліцы Берсана, паблізу Чырвонага касцёла. Хрысцілі ж Ежы ў Кафедральным касцёле, нядаўна пра гэта знойдзены метрычны запіс [1].

Сёння ў Мінску ёсць вуліца Ежы Гедройца, якая знаходзіцца ў новым мікрараёне «Дружба», побач з вуліцамі Яна Чачота і Напалеона Орды.

Яшчэ адным знакам ушанавання памяці з’яўляецца штогадовая прэмія імя Ежы Гедройца для супрацоўнікаў беларускіх СМІ, якія рыхтуюць матэрыялы на тэму беларуска-польскіх стасункаў у галіне культуры, навукі і мастацтва, што ўручаецца ў Польскім Інстытуце Мінска. Надзвычай прэстыжнай з’яўляецца ў Беларусі і Літаратурная прэмія імя

Ежы Гедройца, якая прысуджаецца штогод за лепшую кнігу, што была выдадзеная (у папяровым або электронным варыянтах) на беларускай мове ў жанрах «мастацкая проза», «эсэістыка». Абвяшчэнне і ганараванне пераможцаў адбываецца 3 сакавіка, у Міжнародны дзень пісьменніка. У 2013 годзе цырымонія праходзіла 1 сакавіка і лаўрэатамі прэміі сталі Уладзімір Някляеў, Альгерд Бахарэвіч і Адам Глобус. У цырымоніі прынялі ўдзел Надзвычайны і Паўнамоцны пасол Рэспублікі Польшча ў Рэспубліцы Беларусь Лешак Шарэпка, дырэктар Польскага інстытута ў Мінску, Радца Пасланнік Пётр Казакевіч, дырэктар Уроцлаўскай калегіі Усходняй Еўропы Ян Анджэй Дамброўскі.

ЛІТАРАТУРА

1. Іваноў, Іван. Парыжскія прароцтвы Ежы Гедройца / Іван Іваноў. // Штотыднёвік «Голас Радзімы», №14 (3134), 16 красавіка, 2009.
2. Pomian, Krzysztof. Jerzy Giedroyc w historii Polski / Krzysztof Pomian. // Kultura. – № 10/637, 2000. – S. 20–28.
3. Osadczuk, Bohdan. Pożegnanie z Jerzy Giedroycem / Bohdan Osadczuk. // Kultura. – № 10/637, 2000. – S. 18–19.
4. Engelking, Anna. Polak-kołchoźnik / Anna Engelking. // Kultura. – № 3/630, 2000. – S. 107–118.
5. Miłosz, Czesław. Uwagi wdzięcznego współbiesiadniaka / Czesław Miłosz // Kultura. – № 10/637, 2000. – S. 15–17.

Шапялевіч С.У. (Пінск)

ВЫКЛАДАННЕ БЕЛАРУСКАЙ ЛІТАРАТУРЫ Ў 5 КЛАСЕ НА АСНОВЕ ТЭХНАЛОГІІ РАЗВІЦЦЯ КРЫТЫЧНАГА МЫСЛЕННЯ

Школа не павінна навучыць на ўсё жыццё, школа павінна навучыць вучыцца ўсё жыццё. Каб навучыцца працаваць, трэба працаваць. Каб навучыцца будаваць зносіны з людзьмі, трэба быць сярод людзей. Нельга вывучыць мову, калі ты не гаворыш на ёй.

Вучні павінны ўмець вырашаць складаныя праблемы, крытычна аналізаваць абставіны, узважваць альтэрнатыўныя меркаванні і прымаць абдуманыя рашэнні на аснове аналізу атрыманай інфармацыі. Здольнасць думаць крытычна павінна фарміравацца ў навучальным асяроддзі. Са 100% таго, што мы сёння ведаем, толькі 10 – 15% будзе надзённым праз 25 год. Дзеля таго, каб паспяхова дзейнічаць у зменным свеце, навучэнцы павінны ўмець прасейваць інфармацыю і самі прымаць рашэнні аб тым, што для іх

важна, а што не. Ім давядзецца разумець, як розная інфармацыя можа быць звязана паміж сабой, навучыцца разглядаць новыя ідэі і веды ў адпаведным кантэксце, асэнсоўваць новыя сустрэчы, адхіляць тую інфармацыю, якая не мае дачынення да справы або з’яўляецца няправільнай. Вучні павінны навучыцца ацэньваць крытычна, творча і прадуктыўна тую частку інфармацыйнага ўсясвету, з якой ім даводзіцца сутыкацца. Каб добра спраўляцца ў такой сітуацыі, вучням прыйдзецца авалодаць практычнымі мысліцельнымі навыкамі. Гэта дасць ім магчымасць эфектыўна сартаваць інфармацыю на аснове ідэй. Працэс крытычнага аналізу павінен быць сістэматычным. Будучыня належыць тым, хто крытычна аналізуе інфармацыю і будуе сваю асабістую рэальнасць.

У сваёй дзейнасці я стараюся рэалізаваць прынцыпы тэхналогіі развіцця крытычнага мыслення. Гэта эфектыўнае бесперапыннае навучанне, калі дзеці вучацца актыўна, сінтэзуюць інфармацыю і засвойваюць яе. Школьнікі вучацца прымаць на сябе адказнасць за атрыманне ведаў. Пачуццё адказнасці абуджае дапаўняльную актыўнасць і зацікаўленасць у вучобе. Калі мы разам з дзецьмі абмяркоўваем розныя пункты гледжання, яны вучацца выкарыстоўваць гэты прыём у іншых жыццёвых сітуацыях. Супрацоўніцтва з аднакласнікамі развівае ў дзяцей упэўненасць у сабе, адказнасць, узаемадапамогу, уменне вучыцца не толькі ад настаўніка, але і адзін ад аднаго.

На ўроках я выкарыстоўваю розныя стратэгіі, прыёмы і метады, якія робяць працэс навучання больш асэнсаваным. Я актыўна выкарыстоўваю мазгавы штурм, сінквейн, кластэр, карусель, групавы прагноз з дапамогай адкрытых пытанняў, а таксама зігзаг, ЗХВ. У класах з больш высокім узроўнем навучальных дасягненняў спрабую больш складаныя прыёмы, напрыклад, «пірамідную гісторыю», вольнае пісьмо. Дзеці не баяцца гаварыць, яны актыўна слухаюць, выказваюць свае меркаванні.

У сённяшняй рабоце я б хацела акцэнтаваць увагу на выкладанне літаратуры ў 5 класе і падзяліцца сваімі напрацоўкамі.

Асноўная задача настаўніка на ўроках беларускай літаратуры ў пятым класе заключаецца ў тым, каб зацікавіць вучняў чытаннем, скіраваць іх увагу на пазнанне мастацкай прыроды фальклорных і літаратурных твораў, навучыць успрымаць літаратуру як мастацтва слова. Прыёмы і метады тэхналогіі развіцця крытычнага мыслення садзейнічаюць развіццю мовы вучняў, найбольш дакладнаму і свядомаму выкарыстанню слова, абуджэнню цікавасці да твораў, фарміраванню актыўнай творчай асобы.

Пачынаючы з вуснай народнай творчасці, можна карыстацца метадам чытання з прагнозам. Гэты метад улічвае наступнае: тэкст не павінен быць знаёмы вучням; ён загадзя дзеліцца на часткі; адзначаецца першы прыпынак, другі і гэтак далей. Часткі па аб’ёму могуць быць рознымі, галоўнае –

сэнсавае адзінства кожнага ўрыўка. Дзяліць тэкст на часткі трэба, зыходзячы з будовы твора. Прыпынкаў не павінна быць шмат (пажадана не больш пяці); заданні і пытанні да тэксту трэба фармуляваць з улікам пазнавальнай дзейнасці; абавязкова выкарыстоўваць пытанне-прагноз «Што адбудзецца далей? Чаму?» На прыкладзе казкі «Залаты птах» разгледзім прымянне гэтага метада (пішу на дошчы ключавыя словы: сыны, дудка, лучына, сад, птах). Задаю дзецям пытанне «Як вы думаеце, аб чым пойдзе размова ў казцы з такімі словамі?» Выслухоўваю ўсе адказы дзяцей. Гэта праходзіць вельмі цікава, бывае шмат версій, нават незвычайных. Чытаем першую частку казкі да слоў: «Глядзіць Іван, аж у яго руцэ тры залатыя пяры засталіся». Задаю пытанні: «Як вы думаеце, што пачуў Іван? Каго ён сустрэў? А ці сустрэнецца яшчэ хто-небудзь?» Выслухоўваю адказы дзяцей.

Чытаем трэцюю частку, спыняемся на словах: «Пайшоў Іван у зачараваны палац...». Задаю пытанні: «Як вы думаеце, паслухае Іванваўчыцу ці не? А што можа здарыцца, калі ён не паслухае?»

Перад чытанннем чацвёртай часткі прапаную вучням наступнае заданне: «Прыдумайце канцоўку падарожжа Івана з братам. Як маглі браты падзякаваць Івану за сваё выратаванне?» Выслухоўваю адказы дзяцей, і чытаем чацвёртую частку казкі. Падводзім вынікі: чыя версія найбольш праўдападобная.

Задаю дамашняе заданне: «Напішыце вольнае пісьмо «Ці згодны вы з тым, што дабро павінна перамагаць зло?» Такая работа дапамагае вучням усяго класа ўключыцца ў разважанні над зместам тэксту, дзеці больш актыўныя. Я пераканалася, што дзеці добра засвойваюць змест твора.

Казка Я. Коласа «Крыніца» літаратурная. Яе змест успрымаецца дзецьмі цяжкавата. Найчасцей ён засвойваецца павярхоўна. Каб дапамагчы дзецям, я выкарыстоўваю стратэгію сінквейн. Сінквейн – гэта верш, складзены з пяці радкоў. Існуюць правілы напісання такога верша:

першы радок – гэта адно слова – назоўнік, які абазначае прадмет або тэму;

другі радок – два прыметнікі для апісання прымет прадмета;

трэці радок – тры дзеясловы, якія апісваюць дзеянні гэтага прадмета;

чацвёрты радок – сказ з чатырох слоў, які выказвае адносіны аўтара да прадмета;

пяты радок – слова-сінонім, якое характарызуе існасць прадмета.

Казка чытаецца з задавальненнем, і дзеці не стамляюцца. Самае галоўнае, што такі метад дапамагае развіваць вусную мову вучняў, а таксама даваць поўныя адказы, правільна будаваць іх.

На пачатку ўрока прапаную дзецям скласці асацыятыўны рад да слова «крыніца». Потым прапаную скласці сінквейн па тэме «Крыніца». Напрыклад:

крыніца
маленькая, празрыстая
бяжыць, булькоча, поіць
з крыніцы пачынаецца рака
жыццё

Задаю пытанне вучням: «А ў казцы з такой назвай, як вы думаеце, аб чым будзе ісці размова?» Выслухоўваю адказы, і пачынаем чытанне казкі. Падчас пытання прапаную знайсці пацверджанне сваіх версій. Пасля прачытання абмяркоўваем, чыя версія бліжэй да зместу казкі. Задаю дзецям некалькі пытанняў: «Ці спадабалася казка? Каго з герояў казкі можна назваць патрыётам і чаму?» Прапаную дзецям скласці новы сінквейн пра крынічку з тэксту. Дапамагаю вучням, каб атрымаўся прыблізна такі сінквейн:

крыніца
непаслухмяная, летуценная
асірацела, высахла, зарасла
пакінуўшы Радзіму, вы будзеце пакаранымі
смерць

Пры складанні другога сінквейна ідзе абмеркаванне твора, выказваецца галоўная ідэя казкі. Дзеці больш абдумана адносяцца да слоў аўтара, лепей разумеюць і засвойваюць змест твора. Дамашняе заданне наступнае: «Паразважайце над афарызмам Я. Купалы «Не шукай ты шчасця, долі на чужым далёкім полі».

Праблема, якую я бачу ў 5 класе – гэта няўменне правільна паставіць пытанне. Вам, напэўна, даводзілася чуць выраз «Якое пытанне, такі і адказ». Калі па змесце пастаўлена дакладнае пытанне, то атрымліваецца і дакладны адказ. Але гэтаму трэба вучыць. Практыкую задаць дзесяць пытанняў па змесце, пры гэтым я знаёмлю дзяцей з метадам крытычнага мыслення «Тонкае і тоўстае пытанне».

Тонкае пытанне – адназначны адказ: Хто? Што? Калі? Як звалі..? Ці было..? Ці згодны вы..?

Тоўстае пытанне – гэта пытанне, на якое нельга адказаць пэўна, бясспрэчна: Чаму вы так думаеце? Чаму вы так лічыце? У чым розніца..? А што, калі..? Памяркуйце, што будзе, калі..? Што зменіцца, калі..? Напрыклад: «Што стала з крынічкай?» – пытанне не зусім дакладнае. Лепей задаваць такія пытанні: «Што здарылася з крынічкай, калі яна пакінула маці-гару?», «Як жылося крынічцы пры маці-гары?», «Ці была крынічка шчаслівай на чужыне, куды яна так імкнулася?»

Пры вывучэнні верша М. Багдановіча «Зімой» для больш глыбокага разумення твора прапаную вучням на стадыі асэнсавання дзеннік з дзвюх частак: 1-ая частка – цытаты; 2-ая частка – думкі і пачуцці, выкліканыя ў

вучняў. У выніку атрымалася:

Цытаты	Думкі, пачуцці
Здароў, марозны, звонкі вечар! Здароў, скрыпучы, мяккі снег!	Радасць, захапленне, узнёсласць, прыгажосць
У небе зоркі ад марозу Пахаладзеўшыя, дрыжаць	Страх ад холаду, перажыванні
Вільготны месяц стуль на поле Празрысты светлы стоўп спусціў	Месяц пільнуе зімовае наваколле
Вакол лятуць бары і гоні, У грудзях пачала кроў кіпець.	Узбуджанасць, радасць, захапленне

Зачытваем тэкст верша. Звяртаем увагу на цытаты. Задаю дзецям пытанні: Якія пачуцці і эмоцыі выклікаў верш? Ці спраўдзіліся вашы чаканні?

Вучні з задавальненнем параўноўваюць жадаемае з сапраўдным і перапаўняюцца станоўчымі эмоцыямі ад цудоўнага зімовага вечара, гармоніі зліцця з прыродай.

Трэба падкрэсліць неадназначнае ўспрыманне вучнямі казкі У. Караткевіча «Нямоглы бацька». Каб пазбегнуць гэтага і акрэсліць глыбокую маральна-этычную праблему, пачынаем вывучэнне з ролевай гульні: сход сялян або вываз бацькі?

Вучні перажываюць.

– Асэнсуйце словы старога бацькі, адрасаваныя аднавяскоўцам: «Жылі сілай, а розум забывалі. Жылі сённяшняй карысцю. Знішчалі «ўчора» і таму не мелі права на «заўтра» і напішыце вольнае пісьмо, у якім аргументуйце свой адказ.

Вывучэнне твораў беларускай літаратуры становіцца цікавым, глыбокім і асэнсавым, у многім дзякуючы метадам і стратэгіям тэхналогіі развіцця крытычнага мыслення.

ЛІТАРАТУРА

1. Вучэбная праграма для агульнаадукацыйных устаноў з рускай і беларускай мовамі навучання. Беларуская літаратура V – XI классы. – Мінск, 2010.

2. Запрудский, Н.И. Современные школьные технологии / Н.И. Запрудский. – Минск, 2010.

3. Загашев, И. Учим детей мыслить критически / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – СПб : Речь, 2003.

4. Заир-Бек, С.И. Развитие критического мышления на уроке / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – М. : Просвещение, 2004.

5. Лявонава, П. Шматаспектны аналіз мастацкага тэксту / П. Лявонава // Роднае слова, 1998, №11.

6. Цітова, Л.К. Беларуская літаратура: вучэб. дапам. для 5-га кл. агульнаадукац. шк. з беларус. і рус. мовамі навучання: у 2 ч. / Л.К. Цітова. – Мінск : Нац. ін-т адукацыі, 2009.

Шарапава А.В. (Магілёў)

ВЫВУЧЭННЕ ТВОРЧАСЦІ МАКСІМА ТАНКА Ў КАНТЭКСЦЕ ВУЧЭБНАЙ ДЫСЦЫПЛІНЫ «СУСВЕТНАЯ І АЙЧЫННАЯ ДЗІЦЯЧАЯ ЛІТАРАТУРА»: ТЭАРЭТЫЧНА-ЖАНРАВЫ АСПЕКТ

Пры рэалізацыі адукацыйнай праграмы па спецыяльнасці «Дашкольная адукацыя. Дадатковая спецыяльнасць» важнае месца займае вучэбная дысцыпліна «Сусветная і айчынная дзіцячая літаратура». Выпускнік павінен ведаць спецыфічныя ўласцівасці дзіцячай кнігі, што базіруюцца на ўліку ўзроставай спецыфікі чытача, характэрныя прыкметы розных жанраў дзіцячай літаратуры, віды работ з канкрэтным літаратурным творам ва ўстановах дашкольнай адукацыі і іншае. Фарміраванню падобных кампетэнцый садзейнічаюць розныя метады працы студэнта і выкладчыка.

У такім кантэксце важным элементам педагагічнай сістэмы з’яўляецца вывучэнне літаратурнай спадчыны Максіма Танка. На вывучэнне яго творчасці тыпавой вучэбнай праграмай ТД-А.256/ тып. адводзіцца тры аўдыторныя гадзіны: дзве лекцыйныя і адна практычная [2, с. 7]. Адзначым, што, улічваючы спецыфіку творчасці пісьменніка, вывучэнне гэтай тэмы праводзіцца па жанравым прынцыпе. Зыходзячы з гэтага, студэнтам пастаянна згадваюцца такія паняцці, як «літаратурны род», «эпас», «літаратурны жанр», «жанравая мадыфікацыя», «літаратурная казка», «верш», «паэма», «быліна» і інш.

Лепшаму асэнсаванню творчасці пісьменніка спрыяюць таксама і заданні для самастойнай работы, што прапануюцца студэнтам з самага пачатку вывучэння дысцыпліны. Такім чынам, усе пытанні і заданні па тэме могуць быць умоўна падзелены на тры блокі: 1) для лекцыі; 2) для практычных заняткаў; 3) для самастойнай работы.

На лекцыі студэнтам прапануюцца наступныя пытанні:

1. Звесткі з біяграфіі Максіма Танка (1912 – 1995). Супрацоўніцтва з заходнебеларускімі часопісамі «Беларускі летапіс», «Снапок», «Калоссе».

Да заняткаў мэтазгодна прапанаваць студэнтам апераджальныя заданні, звязаныя з жыццём і творчасцю пісьменніка, якія грунтуюцца на асэнсаванні адпаведнага артыкула ў вучэбным дапаможніку «Беларуская дзіцячая літаратура» [1, с. 267–284]. Непасрэдна на лекцыі адбываецца ак-

туалізацыя ведаў праз запаўненне храналагічнай табліцы. Для тых студэнтаў, што здольныя выканаць заданне высокага (прадуктыўнага творчага) узроўню можна прапанаваць звярнуцца да адпаведных артыкулаў з выдання «Беларуская энцыклапедыя» і падрыхтаваць рэфератыўнае паведамленне пра ролю часопісаў «Беларускі летапіс», «Снапок», «Калоссе» ў грамадска-культурным жыцці Заходняй Беларусі, актуалізаваўшы таксама імёны пісьменнікаў, што супрацоўнічалі з гэтымі перыядычнымі выданнымі.

2. Тэматычная разнастайнасць і адметнасць паэтыкі твораў для дзяцей Максіма Танка, сувязь з фальклорнымі традыцыямі.

Улічваючы тое, што студэнты на ўступных занятках атрымліваюць камплект метадычных матэрыялаў (схему цэласнага аналізу літаратурна-мастацкага тэксту, планы практычных заняткаў, спіс твораў для чытання і завучвання на памяць, пытанні да іспытаў і іншае) выкладчык арыентуецца на пэўнае веданне імі мастацкіх твораў. Таму пры аналізе казак Максіма Танка праводзіцца не толькі аналіз тэкстаў, але і сумесная работа па сістэматызацыі іх па групах, прапануемых наступнай табліцай:

	Казкі, што маюць выразную фальклорную аснову	Казкі, створаныя на аснове ўласнай фантазіі паэта
Казкі пра жывёл		
Чарадзейныя казкі		
Сацыяльна-бытавыя казкі		

Важнае значэнне мае і непасрэдная работа з тэкстам, пошук разнастайных сродкаў мастацкай выразнасці, а таксама тлумачэнне выбару таго ці іншага тропа ці стылістычнай фігуры, іх сэнсаўтваральнай нагрузкі. Работа падобнага кшталту выконвае задачы засваення студэнтамі матэрыялу літаратуразнаўчага характару.

3. Нацыянальны каларыт, магчымасць выкарыстання на занятках у пачатковай школе вершаў «Лемантар», «Задача для ўнукаў» і інш.

Пры характарыстыцы гэтага пытання неабходна даць студэнтам узор выразнага чытання вершаў такога тыпу. Гэтыя веды будуць яшчэ раз актуалізаваны пры вывучэнні падобных твораў Васіля Віткі, Р. Барадуліна, Ул. Ягоўдзіка і інш. Таксама важна паказаць студэнтам спосабы і прыёмы выкарыстання названых вершаў у дзіцячых дашкольных і школьных установах.

У нашай практыцы выкладання дысцыпліны «Сусветная і айчынная дзіцячая літаратура» выпрацавана сістэма работы, што прадугледжвае пры падрыхтоўцы да практычных заняткаў выкананне пэўнага комплексу заданняў, якія садзейнічаюць фарміраванню і развіццю вызначаных вышэй кампетэнцый. Студэнты працуюць самастойна, звяртаюцца да кампетэнт-

ных крыніц з тым, каб пацвердзіць ці абвергнуць свае думкі і гіпотэзы. На практычных занятках студэнтам прапануюцца наступныя пытанні для вывучэння і абмеркавання, а таксама практыкаванні:

1. Маральна-этычныя праблемы ў казках «Жук і слімак», «Казка пра Мядзведзя», «Мухамор» і інш. Уменне адкрыць дзецям дзіўнае і незвычайнае ў паўсядзённым. Выхаваўча-пазнавальны пафас.

Практыкаванне 1. Прачытайце мастацкія тэксты, прааналізуйце іх па прапанаванай схеме. Зрабіце запісы ў дзённік чытача.

Практыкаванне 2. Вызначце, якія заганныя рысы характару чалавека высмейваюць гэтыя казкі. З дапамогай якой разнавіднасці мастацкага вобразу аўтар дасягае пастаўленай мэты. Выпішыце ў сшыткі па самастойнай рабоце азначэнне тэрміна алегорыя.

2. Майстэрства Максіма Танка як апрацоўшчыка народных казак («Казка пра Музыку», «Галінка і верабей», «Журавель і чапля», «Конь і леў», «Іван-ды-Мар'я», «Ля вогнішч начлежных» і інш.).

Практыкаванне 1. Прачытайце мастацкія тэксты, прааналізуйце іх па прапанаванай схеме. Зрабіце запісы ў дзённік чытача.

Практыкаванне 2. Звярніцеся да артыкула Віткі В. «Запаветная пушча Максіма Танка» (Крыніца. – 1995. – № 2. – С. 14–23). Вызначце тыя важныя асаблівасці творчасці Максіма Танка для дзяцей, якія вылучае яго калега па пісьменніцкім цэху.

3. Паэма «Быліна пра касмічнае падарожжа Мураша Бадзіні» («Быліна пра Мураша Бадзіню»): асаблівасці сюжэта, ідэйны змест, перапляценне рэальнага і фантастычнага, пазнавальнае і эстэтычнае значэнне.

Практыкаванне 1. Прачытайце мастацкі тэкст, прааналізуйце яго па прапанаванай схеме.

Практыкаванне 2. Вызначце, якія школьныя вучэбныя дысцыпліны могуць быць праілюстраваныя цытатамі з названай казкі.

Практыкаванне 3. Напішыце міні-сачыненне на тэму «Даследаваў з усімі // Падзорныя глыбіні, // Шырот паўночных ззянне, // Камет агністых грывы, // Дзівосных, серабрыстых // Аблокаў пералівы»: падарожныя нататкі мураша Бадзіні».

Самастойная работа студэнтаў выконваецца па наступным алгарытме: выкананне практыкаванняў, іх пісьмовае афармленне ў сшытку для самастойнай работы, праверка выкладчыкам гэтых практыкаванняў (франтальная або выбарачная). Неабходна адзначыць, што змест самастойнай работы вядомы студэнтам ужо з самых першых этапаў вывучэння дысцыпліны. Па тэме «Максім Танк» прапануюцца наступныя практыкаванні.

1. Паэтычнае адлюстраванне свету ў вершах «Паклон хлебу», «Чаму птушкі лётаюць», «Свет», «Красуня», «Сакавік», «Бабка» і інш.

2. Патрыятычныя матывы ў творах Максіма Танка («Родная мова», «Наш край нарачанскі», «Сярод лясоў наднёманскіх», «Калі вясна прыйшла» і інш.).

Для падрыхтоўкі да адказу на гэтыя пытанні неабходна выканаць некалькі практыкаванняў.

Практыкаванне 1. Прачытайце паэтычныя тэксты, занатуйце ўражанні ад іх у чытацкі дзённік.

Практыкаванне 2. Размяркуйце названыя творы па тэматычных групах, падмацоўваючы цытатамі з тэкстаў.

Практыкаванне 3. Прачытайце артыкул Лугоўскага А.І. «Аспекты народнай педагогікі ў паэзіі Максіма Танка» (Роднае слова. – 2010. – № 6. – С. 81–82). Вызначце, якія з асэнсаваных вамі твораў будуць найбольш прыдатнымі для розных узроставых груп. Свае вывады занатуйце ў сшытак.

Практыкаванне 4. Звярніцеся да артыкула Бароўскай І. «Пад зоркаю песні: Песенная спадчына Максіма Танка» (Роднае слова. – 2002. – № 9. – С. 101). Вызначце, якія песні на словы паэта можна выкарыстоўваць у розных узроставых групах дзяцей.

Такім чынам, прапанаваная сістэма вывучэння тэмы «Максім Танк» з улікам жанравай спецыфікі спрыяе фарміраванню ў будучага спецыяліста названых у пачатку дадзеных матэрыялаў кампетэнцый, садзейнічае найбольш поўнаму выяўленню здольнасцяў студэнтаў, а таксама своечасоваму правядзенню папераджальных і карэктуючых дзеянняў, уцягвае ў працэс пазнання ўсіх навучэнцаў. Сістэма апераджальных заданняў дае магчымасць студэнтам спрагназаваць уласны ўзровень сваіх вучэбных дасягненняў і супаставіць іх з крытэрыямі вучэбных патрабаванняў.

ЛІТАРАТУРА

1. Беларуская дзіцячая літаратура : вучэб. дапам. / А.М. Макарэвіч [і інш.]; пад агул. рэд. А.М. Макарэвіча, М.Б. Яфімавай. – Мінск : Выш. шк., 2008. – 688 с.

2. Мировая и отечественная детская литература : типовая учебная программа для высших учебных заведений по специальностям : 1 - 01 01 01 Дошкольное образование; 1 - 01 01 02 Дошкольное образование. Дополнительная специальность / сост. И.Г. Добрицкая, О.Б. Нестерович. – Минск, 2009. – 35 с.

Швед І.А. (Брэст)

КАМПАНЕНТНЫЯ І СТРУКТУРНА-ТЫПАЛАГІЧНЫЯ ХАРАКТАРЫСТЫКІ КОДА ЧАСУ БЕЛАРУСКАГА ФАЛЬКЛОРУ

Праведзены намі структурна-тыпалагічны аналіз семіясферы міфапаэтычных тэкстаў беларускай традыцыі ў межах задання «Структурно-типологические параметры кодов мифопоэтической картины мира белорусов (по фольклорным записям XIX–нач. XXI вв.)», якое выконваецца ў рамках Дзяржаўнай праграмы навуковых даследаванняў «История, культура, общество, государство» на 2011 – 2015 гг. па заданні «Народное творчество в социокультурных условиях современной Беларуси: региональное многообразие и межславянские связи фольклора и постфольклора» (№ дзяржрэгістрацыі 20140200 ад 14.03.2014), паказаў, што асноўнымі складнікамі корпуса канцэптуальных кодаў з’яўляюцца коды часу, прасторы (ці часу-прасторы), атрыбутываў, дзеянняў, касмаграфічны (які ўключае метэаралагічны), ландшафтны, субстантыўны, персанажны, раслінны, заморфны, саматычны.

Адзін з дамінантных канцэптуальных кодаў міфапаэтычнай карціны свету беларусаў – код часу (ці каляндарна-храналагічны код). Асноўнымі яго кампанентамі выступаюць такія канцэпты (ментальныя існасці) культуры, як «пачатак» і «канец», «першы» і «апошні», «век (чалавека)», а таксама гадавы, тыднёвы, сутачны час.

У традыцыйнай карціне свету беларусаў, як і іншых народаў, вылучаюцца прыродны (касмічны) час і жыццёвы (чалавечы) час (век). Прычым паняцце «век» выкарыстоўваецца не толькі ў дачыненні да ўсяго ідэальнага жыццёвага цыклу чалавека, тэрміну ўсяго жыцця, але і асобных яго перыядаў (А. Байбурын) – «дзявочы век», «удовін век», «бабін век як макаў цвет» (‘кароткі’), *«Бабы век – сорак лет»* [ФЭАБ; Мікіцк Драгічынскага р-на]. Замужаства ў вясельных песнях, галашэннях можа трактавацца як «скарачэнне» часу, дзявочага веку нявесты. Узрост падзяляе век на пэўныя стадыі. Стадыя найбольш поўная рэалізацыя жыццёвых сіл, даросласці. Яна проціпастаўляецца дзяцінству і старасці (Г. Кабакова), параўн.: *«Дiўка, бы ружа, хороша ў час квiту, а посля квiту ўсiмы забыта»* [ФЭАБ; Хомск Драгічынскага р-на]. У важныя перыяды жыццёвых «пераходаў» чалавечы век, асацыяваны з доляй, адмыслова пераразмяркоўваецца, «зацвярджаецца» нанова. Прыкладам, паводле вясельных песень, век (яго даўжыня) нявесты залежыць ад волі Бога, іншых прадстаўнікоў вышэйшай нябеснай іерархіі, бацькоў: *«Просэ дывонька Господа Бога, // Батынька свого: // – Прошу, батынько, до пэрыпою. // – Хай тобі, дітятко, сам Біг споможэ, //*

Шэй запоможэ // І віком довгім, і бытом добрым» [Сулічава Драгічынскага р-на]. У літаратуры пытання ўжо стала агульнапрызнаным сцверджанне, што жыццёвы час, «век» (ад інда-еўрапейскага ‘жыццёвая сіла’), паводле народных уяўленняў, адмераны, дадзены лёсам і павінны быць пражыты ў адпаведнасці з вызначанай чалавеку доляй. «Вымяральнасць» веку адлюстраваная ва ўстойлівых канструкцыях, у якіх «век» рэгулярна ўжываецца ў множным ліку, тыпу «ў векі вякоў». У біблейскіх тэкстах «век» можа абазначаць ‘свет, сусвет’, што дэманструе тоеснасць уяўленняў пра час і прастору. Не пражыты поўнасцю век, дачасная смерць (тым больш гвалтоўная), самазабойства міфапаэтычная свядомасць трактуе як кару за грахі, пагрозу ўсяму светапарадку. Адсюль вядомы звычай спалучаць у абрадзе пахавання незамужніх і нежанатых маладых людзей рытуал пахавання з рытуалам вяселля (ці такія памерлыя з’яўляюцца ў сне да жывых сваякоў з просьбай перадаць ім на той свет вясельныя атрыбуты, пасля чаго ў замагіллі адбываецца іх шлюб). Гэтым адмыслова дадаюцца прапушчаныя (непражытыя) звёны жыцця. Лічылі, што час нараджэння праектуе ўвесь жыццёвы шлях чалавека, і гэта звязана з верай у «магію першага» (разам з тым сам час нараджэння, як, дарэчы, і смерці, вызначаны лёсам). Удалы момант з’яўлення дзіцяці на свет – той адрэзак часу, калі прыродная жыццёвая сіла выяўляецца ў максімальнай ступені (А. Байбурын) – параўн. ідэю спалучэння сілы, удачы, моцы ў такіх словах, як бел. «пара», «спор». Малады месяц спрыяе росту і плоднасці, ушчэрбны месяц зніжае жыццёвы патэнцыял. Народжаны на «маладзіку» будзе хутка расці і застанецца маладым усё жыццё, у поўню – будзе багатым, разумным і шматдзетным. Народжаны на «старыку» дрэнна расце і хутка старэе. Найгоршы лёс чакае народжанага ў час, калі не свеціць месяц, «на межах», у гнілыя дні: такое дзіця ці рана памрэ, ці застанецца бясплодным (тыя ж уяўленні могуць звязвацца з момантам зачацця). Лепш за ўсё лічылася нарадзіцца восенню – гэта час багатых ураджаяў, тады і жыццё будзе багатым, народжаныя летам будуць гарачымі і сярдзітымі, зімой – будуць мёрзнуць, затое з іх атрымаюцца добрыя працаўнікі. Шчасціць тым, хто нарадзіўся ў нядзелю, бо ім не трэба будзе працаваць ўсё жыццё, іх будуць паважаць. Горш за ўсё народжаным у панядзелак: яны не будуць ні з кім ладзіць, будуць жыць у нястачы. Лепш нарадзіцца з поўначы да поўня, калі сонца на пад’ёме, чым у другой палове дня. (Праўда, паводле заходнебеларускіх уяўленняў, лёс можна паспрабаваць «выправіць»: дзіця, народжанае ў трэцяй чвэрці і, значыць, слабое і хваравітае, трэба ахрысціць на «маладзік». Новае нараджэнне дасць яму сілы) [1, с. 81–83]. Прагнастычнае значэнне прыпісвалася і дню смерці чалавека: лічылася, што ад яго залежыць замагільны лёс; дні смерці блізкіх маглі трактавацца як спрыяльныя для некаторых гаспадарчых спраў.

Паводле фальклорных тэкстаў, жыццёвага часу пажадана мець столькі, каб хапала паспець зрабіць усё неабходнае, але прыспешванне хады жыццёвага часу трактуецца адмоўна, як у прытчы: *«…Роскажу я тоби, дытя, як жыты нада на этом свиты. Мы ж госци на этой земле, хотя вэдэм сэбэ, як хозяева: плюемо, кыдаем, мусорым, так обходымся з этою зымлёю. А мы ж то в аренде, мы ии як арындуем! Нычэво ны вазьмём, ны трошэчкы с собою, всё оставым тут. А прытчу роскажу тоби такую. Як пэршы раз чоловик появывсь на земле, первый чоловик, то шо ёго заинтересовало? Вин подывывсь кругом, по сторонам, и всё вин побачыв: тую красоту. Всё. Но ёму трэба побачыты, шо там за горизонтом. А пытае у Бога: «А шо гэто там за горызонтом, а там, шо там?» А Вин кажэ: «Горызонт». – «А шо там?» А Вин кажэ: «О, на тоби колисницу, на тоби это… нагайку, конэй и йидь. Чым хучий будэш йихаты, тым хучий побачыш, шо там за горызонтом». Ну и этот чоловик ны понюмав, шо это ж кругло всё, зымля кругла. Вин знав, шо вин доидэ и побачыть шо там, за тэю границыю. А вин йидэ, йидэ, а воно одступае и одступае, этой горизонт. И як ужэ вин доихав до пропасци (коны ныслыся хутко, остановытысь вин ны миг), и ему оставалося но однэ мгновение, ёму так захотилося побачыты, шо так хутко прыихав и ны побачыв толком, бо вин всё хотив бачыты, там впириди. Миг один – а дальшэ ужэ вин ны вспив – полытив в пропасть. О так и мы жывэм, мы жывэм и всё кажэм: «Ой завтра», а вжэ тыпэр: «Ой завтра». А «завтра» можэ и ны буты. Поэтому трэба жыты гэтым днём, якый есць, радоватысь гэтому сонцу, гэтым птичкам, шо спывають для нас, гэтой красоти кругом, гэтым деревьям, шо цвытуть и ростуть, гэтым жывотным, шо нас окружають. И жыты нада в гармон с гэтым миром, который нас окружает и буты гэтому довольным, а ны загадуваты шо-то впирёд, шо-то на завтра, на послезавтра. Ну, надежда есць надежда, кажуть. Она умирает последней. Но жыть нада тым, шо мы жывэм»* [ФЭАБ; Ярэмічы Кобрынскага р-на].

Век чалавека, паводле шэрагу наратываў, нельга «штучна» ні ўкарочваць, ні падаўжаць, і з гэтым цесна звязаны ўяўленні пра пасмяротны лёс чалавека, месцазнаходжанне ягонай душы. У першым выпадку характэрны аповед пра цяжка хворую маці, дачка якой па парадзе бабкі наблізіла смерць хворай, чым вымусіла маці «хадзіць» пасля смерці: *«Заболела маті ў одной у нас на роботі. Ну і вона до одной бабкі пошла. І тая бабка говорыть: «Шоб ні в обузу была она [маці], ты это, передвінь ее (а маті лежачая была), то шоб быстрей умерла, передвінь кровать у другое место». Ну і через суткі ўмерла [маці]. Ну она ее похороніла. Похоронілі, закопалі, всё. Ну і она [дачка] пріходіт на работу, і сама расказывает: «У меня цэлую ноч пол скріпел, посуда у меня стучіт…» (А она ж без поры похороніла. Неделя прошла). «Думаю [дачка]: пойду в огород, потяпаю. А*

каля сарая тяпкі вісят. А оні ходуном, «фіть-фіть-фіть», туда-сюда». Это длілось очень долго. Вот сейчас не знаю, пропало то віденіе, вот эті шорохі, ілі нет. На том уровне она поступіла со своей матерью так, я даже не представляю. І она без поры ушла, і у нее нет прістанішча» [ФЭАБ; Брэст]. Рэакцыяй на гэты аповед другой нашай рэспандэнткі была гісторыя, паводле якой дзіця, вымаліўшае ў Бога працяг жыцця для маці, зрабіла ёй у пэўным сэнсе дрэнную паслугу: *«А вот еще послушайте историю. Мама болела, а девочка была маленькая. И она молилась Богу, чтобы Господь ее маму оставил на земле. Плакала и просила. И через некоторое время эта женщина поправилась. Ну и дожила до старого возраста. И потом говорит: «Лучше б я тогда умерла. Я б тогда меньше нагрешила». Иногда Господь вот забирает, и бывает [человек] чище, и было б лучше»* [ФЭАБ; Брэст].

Вельмі шмат выказваецца меркаванняў наконт таго, што век прадстаўнікоў сучаснага пакалення скарачаецца ў параўнанні з векам людзей старэйшага пакалення. Многія з такіх наратываў будуюцца ў прагнастычным ключы і разам з тым маюць зваротную перспектыву – нібыта ранейшыя людзі (часта «адзін дзед») ці іншыя істоты прадказвалі такія змены. Так, жыхарка Пінскага раёна апавядае нам: *«З Гомеля салдаты возылы буракы. Ну і вот прыезжае ў гараж одын хлопэц молоды – сывый, голова – шо ужас одын! І вжэ так трасэцця. І кажэ: «Йіхав я тут коло Доброславкы, з гэтой строны. Ну йіхав з буракамы на свэклопункт. І заглохла машына». І заглохла машына, ну а він стоіть і ладыть. Господы, а машына ж добра, і ны поламатыся… Оглянувся – пэрэд ім стоіть гола жінка. Господы! А вона кажэ: «Чоловічэ, нэ пугайся, я тобі нішо раскажу і попросю». А він стоіть і нэ знае, шо робыты. «Вот шо тобі: йідь, – кажэ, – у пэрэдне сэло, прывызы мні одэжу». А він кажэ: «Машына поламалася». «Не, машына нэ поламалася. Садыся за руль, йідь», – кажэ. А він кажэ: «Як я прывызу одэжу, дэ мні Вас шукаты?» «Я выйду». Він пойіхав, до Мокрэй, до Мокрэй Дубравы там у нас. Бэрэ одёжу, звязвае в узэлок і йідэ на тое місце. Правда, тая жінка выходыть. Выходыть, она взяла той узэлок [і кажэ]: «От, сынок, запомні моі слова. Я думала, шо ты старую одёжу прывызэш, а ты прывіз нову. Запомні моі слова». (Это ужо сколько я у школу ходыла, які восьмы клас, а вжэ мні шэйсят»). «Запомні, – кажэ, – моі слова. Прыйдэ врэмя, што старыкі будут жыты, одна молодеж будэ погібаты». От подывітэся, шо, нэ правда? Молодежь шчас стоко гібне. Надо батьку, як 70–80 год, дытэй ховаты, внукэй, правнукэй. Вот які рэзультат. І я всім расказваю про гэтого чоловіка, шо прыіхав у гараж вэсь сывый. А він нам расказваў, мы нэ вірылы. А я праўду говору, потому шо трасэцца, шо тый алкаш, прышов в гараж. От як теперь время ідёт»* [ФЭАБ].

Сістэматызацыя, інвентарызацыя семіятычных з’яў, звязаных з трактоўкай часу, паводле структурных прыкмет дазваляюць распрацаваць класіфікацыйную мадэль кода часу. Акрамя названых вышэй канцэптаў «пачатак» і «канец», «першы» і «апошні», «век чалавека» ў яе ўваходзяць: гадавы час: год, поры года (вясна, лета, зіма, восень ці толькі лета і зіма), гадавыя перыяды (Адвент, Вялікі пост, Каляды) і каляндарныя даты (святы, прысвяткі, шанаваныя дні), асобныя месяцы, квадры месяца: а) «маладзік» – навалунне, першая фаза месяцавага цыклу; б) «поўня»; в) «ветошка» – месяц убывае; г) »перамена», «чэрнэць» – час, які папярэднічае нараджэнню новага месяца, калі нябачна месяца. Сярод каляндарных святаў, вылучаных перыядаў найбольш пашыраны: *Агата* (18.02), *Андрэй ці Андросы* (13.10), *Аўдакея ці Еўдока* (14.03), *Аўлас ці Власье* (24.02), *Бабіна лета, Багач* ці *Вторая (Малая) Прочыста* (Ражджаство Божай Маці – 21.09), *Барыс і Глеб* (6.08), *Баўтрамей* (7.09), *Благавешчанне* (7.04), *Багаслав* (Апостала і евангеліста Іаана Багаслова – 9.10), Вадохрышча (19.01), *Варвара* (17.12), *Вербніца* (за тыдзень да Пасхі), *Вялікдзень* (першы дзень Пасхі, Пасха, чацвер Пасхальнага тыдня), *Вялікі пост, Грамніцы* (15.02), *Градовая серада* (серада на Велікодным тыдні, перад і пасля Тройцы, кожная серада ў перыяд паміж Вялікаднем і Узнясеннем), *Граная нядзеля* (тыдзень пасля Тройцы ці перад ёю, дзевяты тыдзень пасля Вялікадня або ад Тройцы да запустаў Пятроўскага посту), *Дзяды* (Дзімітраўская памінальная субота (ці пятніца) – апошняя перад днём велікамучаніка Дзімітрыя Салунскага – 8.11), *Здвіженье* ці *Чэсны, Узвіжанне Крыжа Гасподня* (27.09), *Іван Галавасек* (11.09), *Ілля* (2.08), *Каляды* ці *Коляда* (ад пярэдадня Ражджаства Госпада Бога і Спасіцеля нашага Іісуса Хрыста – 6.01 да пярэдадня Святога Богаяўлення, Вадохрышча (Хрышчэння) – 19.01), *Камаедзіца* (напярэдадні Благавешчання, 6.04), *Кузьма і Дзям’ян* (14.07 і 14.11) ці *Кузьмодемьян* (14.11), *Купа(й)ла* (ноч з 6.07 на 7.07), *Макавей* (14.08), *Масленіца* (апошні тыдзень перад Вялікім постам), *Мікола вясновы* (22.05), *Мікола зімовы* (19.12), *Міхайла* (21.11), *Пакроў* (14.10), *Панцелей* ці *Палікопа* (9.08), *Пеценка* ці *Пятенкі*»(Мучаніцы Параскевы Пятніцы – 10.11 ці Параскевы Сербскай – 27.10), *Піліпаўка* (пост перад Ражджаством Хрыстовым – з 28.11 да 6.01), *Полоскозуб* (пачатак, першы панядзелак, Вялікага посту), *Прапалавенне* (Перапалаўная серада на чацвёртым тыдні пасля Вялікадня, дзень, які дзеліць на палову мясаед паміж Вялікаднем і Тройцай), *Провады* (наступная нядзеля пасля Пасхі ці Паслявелікодны тыдзень або тыдзень пасля Тройцы), *Пятра і Паўла* (12.07) ці *Паўла* (13.07), *Пятроўка* (Пятроў пост, з панядзелка на наступным тыдні пасля Тройцы да Пятра і Паўла – 11.07 уключна), *Русальны тыдзень* (першы тыдзень пасля Тройцы), *Саракі* ці *Сорок святых* (22.03), *Серадапосце* (серада чацвёртага тыдня Вялікага посту), *Светлы тыдзень*

(Велікодны, першы пасля Пасхі), *Страсны тыждэнь* (апошні тыдзень Вялікага посту), *Сёмуха* (Дзень святой Тройцы, Пяцідзесятніца – пяцідзесяты дзень пасля Вялікадня), *Спленне* ці *Перва Прочыста* (Успенне Багародзіцы,– 28.08), Увядзенне ў Храм Божай Маці (4.12), *Ушэсце* (Узнясенне – саракавы дзень, чацвер на шостым тыдні, пасля Пасхі), *Чудо* (Цуда Архістраціга Міхаіла ў Хонех – 10.09), *Чысты (Вялікі) чацвер* (на *Страсным тыдні*), *Шчадрэц* (вечар напярэдадні Новага года), *Юр'е* ці *Юрай* (веснавы, галодны – 6.05; зімовы, халодны ці восеньскі – 9.12), *Яблычны (Другі, Вялікі) Спас* (19.08).

Тыднёвы час: тыдзень; дні тыдня (панядзелак, аўторак, серада, чацвер, пятніца, субота, нядзеля і іх персаніфікацыі), дні мужчынскія і жаночыя, добрыя і злыя (цяжкія, нешчаслівыя), посныя і скаромныя, першыя/апошнія, дні, на якія выпала адно з гадавых нерухомых святаў, у першую чаргу Раждаство, Галодная куцця, Благавешчанне.

Сутачны час: суткі, раніца/дзень/поўдзень/вечар/ноч/апоўнач/ усход/захад сонца – часавы рубеж); рабінавая (вераб'іная) ноч; гадзіны і хвіліны добрыя і злыя.

Усе пералічаныя элементы, вылучаныя ў жыццёвым і гадавым, тыднёвым, сутачным часе, атрымліваюць адметную міфалагічную, сімвалічную і ацэначную трактоўку. Арганізацыя кода часу адбываецца паводле традыцыйных ідэйна-каштоўнасных прынцыпаў (з улікам сакральнай рытмікі аб'яднання каляндарных перыядаў, гаспадарчай і рытуальна-святочнай дзейнасці), міфалагічных уяўленняў пра лічбавыя сувязі, а таксама асаблівасцяў ацэнкі (якая звычайна не з'яўляецца агульнай, а праецыруецца на канкрэтыку сітуацыі) пэўных арэзкаў часу аж да хвілін.

ЛІТАРАТУРА

1. Кабакова, Г.И. Антропология женского тела в славянской традиции / Г.И. Кабакова. – М. : Ладомир, 2001. – 335 с.

СКАРАЧЭННІ

ФЭАБ – Фальклорна-этнаграфічны архіў вучэбнай фальклорна-краязнаўчай лабараторыі БрДУ імя А.С. Пушкіна.

Швед І.А., Кавалевіч М.С. (Брэст)

КАМПАНЕНТНЫЯ І СТРУКТУРНА-ТЫПАЛАГІЧНЫЯ ХАРАКТАРЫСТЫКІ КОДА АТРЫБУТЫВАЎ БЕЛАРУСКАГА ФАЛЬКЛОРУ

Код атрыбутываў мы трактуем як код якасцяў, уласцівасцяў, здатнасцяў і прыкмет. У прапанаванай працы, здзейсненай у межах задання «Структурно-типологические параметры кодов мифопоэтической картины мира белорусов (по фольклорным записям XIX–нач. XXI вв.)», якое выконваецца ў рамках Дзяржаўнай праграмы навуковых даследаванняў «История, культура, общество, государство» на 2011 – 2015 гг. па заданні «Народное творчество в социокультурных условиях современной Беларуси: региональное многообразие и межславянские связи фольклора и постфольклора», № дзяржрэгістрацыі 20140200 ад 14.03.2014), на беларускім фальклорна-этнаграфічным матэрыяле, зафіксаваным у XIX–пач. XXI ст., з выкарыстаннем метадаў ідэалізацыі, абстракцыі, аналіза і сінтэза мы спрабуем вызначыць асноўныя сінхронна-тыпалагічныя класы (тыпы) элементаў кода атрыбутываў. Яны, як паказала праведзенае даследаванне, канцэнтруюцца, у асноўным, у чатырох абласцях:

а) якасці, уласцівасці, здатнасці, прыкметы чалавека і жывёл (рысы фізічнага аблічча, калецтва, непрапарцыянальнасць частак цела, псіхічныя анамаліі, звышнатуральныя здольнасці;

б) лічбы і парадак (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 33, 40, 77, 100, 300, першы, сярэдні, апошні, цотны, няцотны і інш.);

в) колер;

г) іншыя прыкметы, якія складаюць прасторавыя, часавыя і другія апазіцыі.

Пры дапамозе кампанентнага аналізу пералічаных, найбольш устойлівых, абласцей, праведзенага з улікам семантычнага і сімвалічнага значэння адпаведных адзінак (якія, падкрэслім, з'яўляюцца супастаўляльнымі паводле значэння, што і забяспечвае магчымасць дадзенага аналізу), мы паспрабуем інвентарызаваць асноўны набор чыннікаў атрыбутыўнага кода, прапанаваць яго «алфавіт». Аналітычнае расчляненне фармальнай цэласнасці ведаў пра атрыбутыўны код і наступны канцэптуальны сінтэз яго найбольш устойлівых складнікаў і ўнутраных сувязяў дазваляе распрацаваць класіфікацыйную мадэль атрыбутыўнага кода. Ён уключае сістэмаўтваральныя элементы, звязаныя з семіятызацыяй:

а) уласцівасцяў і прыкмет чалавека ды жывёл (рысы фізічнага аблічча – колер валасоў (у жывёл – поўсці, у птушак – пер'я), вачэй); вы-

родлівасць: адсутнасць частак цела (рук, ног, пальцаў, вачэй, вушэй, носа, валасоў) ці іх лішак (шэсць пальцаў, два рады зубоў, надта вялікія грудзі ў жанчын, вялікая валасатасць); непрапарцыянальна складзенае цела (гарбатасць, касабокасць, вялікая галава, надта доўгія ці кароткія рукі і ногі, крывыя ногі, вывернутныя ступні, вялікая таўшчыня ці хударлявасць), цялесныя, псіхічныя анамаліі тыпу слепаты, касавокасці, глухаты, нематы, перакошанага рота, зросшыхся пальцаў, «заячай» губы, кульгавасці, гарбатасці, разумовых адхіленняў і г.д.); звышнатуральныя ўласцівасці, здатнасці – дурное вока, дзвюдушша, абарачальнасць, яснабачанне;

б) лічбаў і парадку (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 33, 40, 77, 100, 300, першы, апошні, цотны, няцотны і г.д.);

в) колеру (белы, чырвоны, чорны, зялёны, сіні, жоўты, шэры, радзей інш.);

г) іншых прыкмет, што ўтвараюць бінарныя апазіцыі: прасторавыя («правы/левы», «верхні/ніжні», «унутраны – знешні», «пярэдні/задні», «адчынены/зачынены» («адкрыты/за-(па-)крыты»), «звязаны/развязаны»), часавыя («светлы/цёмны», «дзённы/начны», «ранішні/вячэрні») і іншыя («поўны/пусты», «босы/абуты», «голы/апрануты (у поўны касцюм)», «цэлы/зламаны», «просты/крывы (адваротны)», «мужчынскі/жаночы», «стары/малады (новы)», «свой/чужы», «сыры/вараны», «ясны/хмурны», «бачны/нябачны» (прыкладам, «дабрахожыя» – нябачныя, «скрытныя», «тайные» людзі, нябачныя двайнікі «бачных» людзей) і г.д.).

Атрыбутыўны код надзвычай цесна звязаны з шматлікімі іншымі канцэптуальнымі кодамі фальклору, мае агульныя складнікі з саматычным (большасць элементаў пункту «а» і шэраг элементаў пункту «г» уваходзяць у абодва коды), з прасторава-часавым, лічбавым і іншымі кодамі. Больш за тое, некаторыя коды магчыма трактаваць як падкоды атрыбутыўнага кода, у прыватнасці лічбавы, колеравы і інш.

Так, пазітыўна асэнсаваны белы колер – чыннік колеравага кода [1, с. 88–124] – выступае сімвалам жыццёвай сілы, патэнцыі, суадносіцца з кардынальнымі канцэптамі пачатку, пераходу (што найбольш выразна прадстаўлена ў ініцыяцыйных, прадуцыравальных і ачышчальных рытуалах і звязаных з імі вербальных тэкстах). На міфалагічным узроўні гэтаму колеру нярэдка прыпісваецца семантыка пустаты, безжыццёвасці, безцялеснасці, што адсылае да канцэптаў «смерць» і «нецнатлівасць» (у вясельным абрадзе). Белы абазначае нараджэнне новага і адначасова раставарэнне, знікненне старога. Гэты ж колер у беларускім фальклоры выступае частотным атрыбутам шматлікіх рэалій, выконвае ацэначную ролю, вызначае чалавека ў яго біялагічным, сацыяльным, рытуальным статусах, а таксама характарызуе прастору і час.

У замовах ад хвароб свойскай жывёлы, ад хвароб вачэй і ў некаторых іншых тэкстах белы колер можа выконваць класіфікуючую функцыю і мець сімвалічнае значэнне. Так, менавіта «белыя псы» («белыя звярыны») надзяляюцца прэрагатывай канчаткова выдаліць хваробы з цела чалавека ці з цела жывёлы. Паводле логікі палескай замовы ад хваробаў вачэй, менавіта белы (= светлы) хорт дае «прасвету ў вочкі». У вясельных песнях на белым кані малюецца жаніх. Пэўную вылучанасць з шэрагу іншых істот набываюць птушкі белага колеру ў песенных тэкстах, як у вяснянцы, паводле якой белыя птушкі знаходзяцца ў выраі. У калядцы хлопцу спяваецца пра дзіўнага белага птаха, якога герой бачыць у акно і які выконвае функцыю сувязнога паміж двума прадстаўнікамі розных саслоўяў (і этнасаў). Магічнымі ўласцівасцямі надзяляліся свойскія жывёлы белай афарбоўкі ў вераваннях: вол, карова, певень, казёл, авечка, кот і інш. У поўнай меры іх магічная сіла рэалізоўвалася ў дзеяннях так званай станоўчай, белай, магіі. Белыя жывёлы выкарыстоўваліся ў рытуале абворвання з яго спыняльнай, абарончай функцыямі. Да прыкладу, падчас халернай пошасці стараліся знайсці валоў белай масці, на якіх яшчэ не пачыналі араць; такіх валоў запрагалі ў саху і абворвалі імі вакол вёскі. Сяляне верылі, што пасля гэтага пошасць спыніцца. У такіх кантэкстах адзіны сімвалічны рад утвараюць прыкметы белы, першы, новы. Паводле паэтычных і міфалагічных тэкстаў, на белых (і чорных) конях ездзяць іншасветныя істоты, у прыватнасці св. Юр’я, Каляда і інш. У замовах гаворыцца, што на белым кані ездзіць сам Бог, а таксама «Адам па мёртвым цялам». У зімовых песнях колеравымі характарыстыкамі коней, на якіх едуць у чалавечы свет сакральныя госці, з’яўляюцца элементы трыяды «чорны – белы – сівы». У паэтычных тэкстах белым колерам могуць маркіравацца пэўныя часткі пазітыўна асэнсаваных жывёл, да прыкладу, капыты незвычайнага каня, выяўленага праз касмаграфічны код. Звяры, птушкі, насякомыя, кветкі белага колеру актыўна семантызуюцца ў прыкметах, варожбах, забаронах, магічных дзеяннях, тлумачэннях сноў. Белы колер у прадказаннях, тлумачэннях сноў, варожбах, а таксама песенных жанрах часта выступае сімвалічнай характарыстыкай рыб. Нярэдка белы колер прадстаўнікоў жывёльнага свету ў міфапаэтычным мысленні непасрэдна звязаны з малаком (стэрэатыпны колер якога белы). У прыкметах выразна акцэнтавана сувязь белых матылёў і малака, белых матылёў і белага хлеба. Прыкмета «белы» ў адносінах да свойскіх жывёл можа мець не толькі агульнае адмоўнае (згадаем уяўленні пра белых свінню, карову, кабылу, якія прадказваюць смерць, няшчасце), але і станоўчае значэнне. Так, лічылі, што калі вандроўнік паедзе на белым кані, то далейшая дарога будзе ўдалая. Розная аксіялагізацыя назіраецца і адносна белых кветак (гл. трактоўку такіх кветак у тлумачэннях сноў як плётак). У некаторых мясцовасцях кветкі белага

колеру забараняецца ўносіць у хату. У іншых эпізодах выяўляецца пазітыўная сімволіка белых кветак (узгадаем выкарыстанне белых кветак у лекавай магіі). Белы колер часта сігналізуе пра сакральную вызначанасць пэўнага прадмета ці локуса ў беларускіх легендах, паданнях, казках. У чарадзейных казках герой удараецца аб белы камень і рассыпаецца «драбней чорнага маку». У сучасным фальклоры белы колер таксама асацыюецца з рэаліямі, далучанымі да іншасвету, як у «выкліканні белай карэты» [ФЭАБ; Рубель Столінскага р-на]. Кола з белай паперы выкладвалі на падлозе і хадзілі па ім, выклікаючы «Жвачнага гноміка» [ФЭАБ; Брэст].

Белыя прадметы выступаюць неабходнымі атрыбутамі шэрагу магічных лекавых рытуалаў. Расліны, кветкі якіх маюць белы колер (белая таполя, белая канюшына і інш.), у гомеапатычнай магіі ўжываліся для лекавання белей. З гэтай жа мэтай выкарыстоўвалі іншыя прадметы і рэчывы белага колеру. Паводле замоў ад звіху, выбою, удару, «белыя» часткі чалавечага цела, схільныя да пашкоджання, замяняюцца іншымі прадметамі адпаведнага колеру, да прыкладу, хваробе прапануецца ламаць не «белу косць», а «белу тросць». Паводле замоўнай логікі, рассячэнне белага (ці сіняга) каменя спрыяе выдаленню хваробы. Цікава, што такі камень можа быць міфалагічным заменнікам пакутуючага на пэўную хваробу чалавека; пры гэтым белы камень утварае комплекс з белым светам. Белым колерам можа характарызавацца ежа (у тым ліку рытуальная), хатняе начынне, падарункі і інш. Так, актуалізуюцца стэрэатыпныя колеравыя характарыстыкі цукру, пірага, сыру – белыя. У баладах белай атруце проціпастаўляецца зялёнае віно. Белы колер пазначае шматлікія рэаліі і ў пазаабрадавых лірычных песнях, якія ў жывым бытаванні ці пасіўнай форме сустракаюцца і ў наш час. Часта гэта кудзеля, вопратка, хусцінка, пасцель і інш. У галашэннях абыгрываецца вобраз пустой белай пасцелі як знак адзіноцтва жанчыны. У песнях пра каханне малюецца карціна махання белай хусцінай услед хлопцу (мужу) ці дзяўчыне (жонцы), што абазначае разлуку. Варта адзначыць, што як у песнях даволі старажытных, так і пазнейшага паходжання выкарыстоўваецца міжжанравы архаічны сімвал белага каменя, які захоўвае функцыю маркіроўкі месца выканання значных для соцыума ці асобнага чалавека дзей. Так, для калядак характэрны традыцыйны матыў белага каменя, на якім знаходзіцца змяя-памочніца, што абяцае хлопцу ўдалы шлюб. Пашыраным уступам песень з матывам «муж вядзе тапіць жонку» з’яўляецца карціна выцякання рэчкі з-пад белага каменя. Традыцыйныя балады, якія ўтрымліваюць у сваёй структуры архаічныя загадкі, актуалізуюць вобраз белага каменя, які «без кораня расцець». Характэрна, што даволі вялікая колькасць рэалій, атрыбутаваных белым колерам (як і чорным, рабым, сівым ці сізым), становіцца аб’ектам архаічных загадак, якія ўваходзяць у склад балад. Прыродны белы колер прыпісваецца ў такіх

творах лебедзю, бярозе, снегу і інш. У галашэннях і баладах выяўляецца традыцыйная сімвалічная сувязь рэалій белага колеру са смерцю. У галашэннях памерлага пяшчотна называюць белым лебедзем ці сокалам. У баладах пры дапамозе вобразаў белай хусткі і жоўтага пяску ствараецца карціна смерці малайца. У баладзе з матывам «Смерць – памочніца мужа» малюецца вобраз нябожчыцы, накрытай белым палатном, што адлюстроўвае этнаграфічную рэальнасць. У баладзе з матывам прарочага сну жонка, якая нарадзіла сына, а сама памерла, «ляжыць у белі». Новыя балады, рамансы захоўваюць «смяротную» сімволіку белага адзення. У прыватнасці, у шырока вядомым рамансе пра самагубства дзяўчыны з-за здрады каханага, самазабойца вяртаецца ў гэты свет у белай сукенцы. Вобраз белай пасцелі ў новых баладах, у параўнанні з традыцыйнымі баладамі і лірычнымі песнямі, намнога часцей мае негатыўную аксіялагізацыю. Паводле адной з новых балад, пакінутая любым дзяўчына ляжыць у адзіноце ў бальніцы на белай пасцелі. У іншай баладзе хлопец з-за таго, што бацькі не дазваляюць яму ажаніцца з любай, памірае і кліча да сваёй белай (смяротнай) пасцелі каханую. Адмоўнымі канатацыямі надзяляецца вобраз белай падлогі, як у песні пра цяжкі лёс салдата: «За лісом сонцэ воссіяло, // Там чорны ворон воскречал. // Шчаслівы той жэ быў мальчішка, // Которы ў войску нэ буваў… // Ляжу на білому полу, // Черная мать не пожалее, // Не скаже: «Встань, сын, постелю»» [ФЭАБ; Лышча Пінскага р-на]. Эфект узмацнення экспрэсіі дасягаецца ў прыведзеным тэксце за кошт абыгрывання кантрастных колеравых сімвалаў – белага і чорнага, якія ў дадзеным выпадку маюць агульнае адмоўнае значэнне. Хоць у шматлікіх лірычных песнях «белы» выступае пастаянным эпітэтам пэўных вобразаў, ён не пазбаўлены ацэначнага (часцей пазітыўнага) значэння. Да прыкладу, лебедзі беленькія – гэта клапатлівыя браты родненькія маладой замужніцы, якая гаруе ў мужавай сям'і. Пазітыўнай канатацыяй вызначаецца песенны вобраз белага гарнастая (яго футры). Так, паводле адной з радзінна-хрэсьбінных песень, выпіўшы кум кладзецца спаць «на лісах, на саболях, на белых гарнастаях». Частотным у баладах і песнях пра каханне з'яўляецца вобраз белай бярозы. Гэтае дрэва, як і белы камень, маркіруе месца, дзе адбываецца асноўная падзея, абмалёўцы якой прысвечаны твор. Паводле галашэнняў, пад белай бярозай чакаюць пабачыць памерлага, які вярнуўся да сваякоў. Белы колер, такім чынам, выступае чыннікам колеравага і атрыбутыўнага кодаў. Колеравы код можна таксама лічыць падкодам атрыбутыўнага кода.

У заключэнне выкажам гіпатэтычнае меркаванне, што сістэма кодаў не гаменная, а прадстаўлена радамі перакрываючых адна другую знакавых сістэм «тэкстаморфнай» традыцыйнай культуры, што робіць неадназначнымі сегментацыю і класіфікацыю кодаў. Адпаведна, межы паміж вылучанымі вышэй семіятычнымі абласцямі могуць быць дакладна вытрыманымі

толькі ў тэарэтычных схемах. Ужо пры першасным разглядзе магчыма канстатаваць, што межы між прапанаванымі тыпамі (класамі) даволі ўмоўныя, элементы гэтых класаў нярэдка аказваюцца структурна і семантычна эквівалентнымі, маюць у сінтагматычнай схеме фальклорнага тэкста ідэнтычную функцыю.

ЛІТАРАТУРА

1. Швед, І.А. Міфалогія колеру ў беларускай традыцыйнай духоўнай культуры / І.А. Швед. – Брэст : Выд-ва БрДУ, 2011. – 291 с.

СКАРАЧЭННІ

ФЭАБ – Фальклорна-этнаграфічны архіў вучэбнай фальклорна-краязнаўчай лабараторыі БрДУ імя А.С. Пушкіна.

Швед И.А., Черноокая Ю.М. (Брест)

КОМПОНЕНТНЫЕ И СТРУКТУРНО-ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОДА ДЕЙСТВИЙ БЕЛОРУССКОГО ФОЛЬКЛОРА

В области изучения символики белорусского фольклора накоплено уже такое значительное количество фактов, что более остро ощущается потребность в переходе от описательных методик к аналитическим. Один из актуальных вопросов касается структурирования и «алфавита» концептуальных кодов белорусского фольклора, в том числе кода действий (либо акционального кода). Это в свою очередь выдвагает на первый план выявление синхронно-типологических классов (типов) элементов соответствующих кодов.

В данном исследовании, проведенном в рамках задания «Структурно-типологические параметры кодов мифопоэтической картины мира белорусов (по фольклорным записям XIX–нач. XXI вв.)», выполняющегося в рамках Государственной программы научных исследований «История, культура, общество, государство» на 2011 – 2015 гг. по заданию «Народное творчество в социокультурных условиях современной Беларуси: региональное многообразие и межславянские связи фольклора и постфольклора», № госрегистрации 20140200 от 14.03.2014), на белорусском фольклорно-этнографическом материале, зафиксированном в XIX–нач. XXI вв., с использованием методов идеализации, абстракции, анализа и синтеза предпринимается попытка выявления основных синхронно-типологи-

ческих классов (типов) элементов кода действий (акционального кода). Они концентрируются, в основном, в шести областях:

1) семиотизированные хозяйственные действия (связанные с земледелием, животноводством, рыболовством, охотой, ремеслами (ткачеством, строительством, плотницким, кузнечным делом, гончарством);

2) ритуальные и утилитарные физические действия;

3) обряды и их типы, обычаи, игры, игрища, хороводы;

4) формы речевого поведения, вербальные ритуалы и действия;

5) события,

6) запреты.

Анализ фактического материала показывает, что эти семиотические области являются определяющими структурными элементами акционального кода мифопоэтической картины мира белорусов.

Посредством компонентного анализа перечисленных областей, проведенного с учетом семантического и символического значения соответствующих единиц, выделен, последовательно инвентаризован, основной ряд предельных составляющих акционального кода, предложен его «алфавит», что позволяет создать классификационную модель кода действий (акционального кода). Данный код включает системообразующие элементы, связанные с:

1) семиотизацией следующих хозяйственных действий:

а) земледелия (обжинать, окучивать, бороновать, дожинать, жать, зажинать, закладывать овощи, зерна на хранение в погреб, амбар, квасить, мочить, мариновать, молотить, молоть, пережинать, полоть, сажать, сеять);

б) животноводства (отеляться, вестись, выгонять, доить, запрягать, распрягать, случать, пасти домашних животных, плодиться, производить убой скота, птицы, ощипывать птицу);

в) рыболовства и охоты;

г) ремесел: ткачества (прясть, ткать, сновать), плотницкого и строительного дела (закладывать печь, дом, строить дом, приносить жертву, вселяться в дом и др.), гончарства, кузнечного дела;

2) ритуальными, семиотизированными утилитарными физическими действиями (бежать, бить, будить, белить, бриться, варить, вить, водить, волочить, выворачивать (одежду), вешать, вывешивать, выгонять, выливать, выкидывать, выкупать, измерять, высасывать, высекать, выслеживать, вытряхать, выдавливать, вычесывать, закапывать, запаривать, связывать, сметать, выметать, обметать, выпекать, выжигать, вытирать, вертеть, гнуть, изгонять, кататься (на качелях, санях, конях, по земле), катать, качать, колоть, кормить, кидать, красть, крутиться, крутить, кувыркаться, купаться, купать, копать, кропить, ломать, мазать, махать, мять, выкачивать, давать/брать, дуть, ездить, завивать, закапывать, закрещивать, заламывать,

опахивать, обвязывать деревья и предметы, обливать, обмазывать, обмывать, обсыпать, обходить, обувать/разувать, оббивать, отбирать (молоко, спор, плодородие), оставлять, отгрызать, откидывать, относить (чтобы задобрить духа), огораживать, окружать, опоясывать, одевать, освящать, связывать, сливать, смахивать, считать, перебрасывать, пересчитывать, подкидывать вверх, подкладывать предметы, подкуривать, подменивать, подпрыгивать, одалживать, покрывать, пугать, переодеваться, передавать предметы, перебирать, выбирать, переворачивать предметы, перевязывать, передавать, переливать, выливать, переправляться через воду, переступать, переходить, сторожить, проважать, продавать, пролазить, проращивать, протягивать, прибивать к твердой поверхности, прибирать, чистить, портить, прятать, пускать по воде, разбивать, разбрасывать, развеивать, развязывать, раздавать, рвать на части, резать, разрезать, сечь, засекать, сжигать, скакать, стелить, стрелять, стричь, сжигать, прижигать, останавливать, встречать, танцевать, топить в воде, втыкать, угощать, укрывать, ходить, целовать, шить);

3) обычаями, играми, игрищами, хороводами («Жаніцьба Цярэшкі», «Яшчар», «Стрылка» и др.), обрядами (календарными, семейными, окказиональными) и их типами (обряды посвящения, обходные обряды, очистительные обряды, бесчинства, гадания, любовная магия, ритуальное изгнание, заманивание, кормление и др.);

4) формами речевого поведения, вербальными ритуалами и действиями (озвучивать, божиться, величать, приветствовать, причитать, дразнить, зааминивать, запрещать, заклинать, задабривать, заговаривать, благожелать, приглашать, звать, откликаться, отзываться, проклинать, корить, молиться, молчать, обманывать, предсказывать, приговаривать, угрожать, прощаться, ругаться, петь, смеяться, свистеть, хвалить, шептать, звукоподражать, диалог-ритуал, заумь, ритуальная речь, кашель);

5) событиями (обмирание, блуждание, грехопадение, дефлорация, игра солнца, затмение, землетрясение, инцест, рождение, кража, смерть, война, убийство, самоубийство, встреча, разлука, сон, чудо (в том числе чудесные творение, исчезновение, провалище, метамарфоза и др.), болезнь, пожар, потоп, ссора, примирение, вознесение, воскресение, вдовство и т.д.);

6) запретами (связанными с местом-временем, видами деятельности, неординарными природными и жизненными событиями, переходными состояниями, отношениями человека с нечеловеческими формами жизни и др.).

Подчеркнем, что множество перечисленных актов исполняется как в ритуализированных, так и неритуализированных ситуациях, повседневные утилитарные действия получают культурную семантику (ср.: «будзіць нябожчыка, «ездзіць па лён» (катацца на конях на Масленіцу), абвязваць

дрэвы, карміць скаціну, пераапранацца на Каляды, ткаць «абыдзённік» (палатно), «хадзіць у жыта» ў вясенне-летні перыяд»), семиотизация событий тесно связана с метеорологическим (шире – космографическим), персонажным, пространственно-временным и иными кодами. (Еще К. Леви-Стросс, трактуя мифы и сказки как фрагменты своеобразных знаковых систем, убедительно доказал (и на это обратил внимание Е. Мелетинский), что в ряде случаев возникают своеобразные корреспонденции между кодами социальным, технико-экономическим, лингвистическим, астрономическим, метеорологическим и т. д. Например, нарушение экзогамии или эндогамии, затмение солнца, употребление сырого мяса, засуха, нарушение ритуальной тишины и т. п. могут быть параллельным способом передачи тех же самых или очень близких сообщений).

Изучение акционального кода сквозь призму компонентных и структурно-типологических характеристик позволяет более детально описать семантические поля данного кода, что, в свою очередь, способствует более глубокому осмыслению семантики, символики и функциональности элементов кода, а также раскрытию особенностей семантической членимости самой действительности, которая моделируется в акциональном коде.

Шкурская Ю.Н. (Минск)

ТВОРЧЕСТВО ПОЭТОВ-СИМВОЛИСТОВ В ШКОЛЬНОМ ИЗУЧЕНИИ

Символизм – первое и самое значительное из модернистских течений в русской литературе. По времени формирования и по особенностям мировоззренческой позиции в русском символизме принято выделять два основных этапа. Поэтов, дебютировавших в 1890-е годы, называют «старшими символистами» (В. Брюсов, К. Бальмонт, Д. Мережковский, Ф. Сологуб и др.). В 1900-е годы в символизм влились новые силы, существенно обновившие облик течения (А. Блок, А. Белый, В. Иванов и др.). Принятое обозначение «второй волны» символизма – «младосимволизм». «Старших» и «младших» символистов разделяет не столько возраст, сколько разница мироощущений и направленность творчества.

Творчество в понимании символистов – подсознательно-интуитивное созерцание тайных смыслов, доступное лишь художнику-творцу. Более того, рационально передать созерцаемые «тайны» невозможно. По словам крупнейшего среди символистов теоретика В. Иванова поэзия есть «тайнопись неизреченного». От художника требуется не только сверхрациональная чуткость, но тончайшее владение искусством намё-

ка: ценность стихотворной речи – в «недосказанности», «утаенности смысла». Главным средством передачи созерцаемых тайных смыслов и был признан символ. В работе «Русская идея» философ Н. Бердяев писал о том, что символ есть связь между двумя мирами, знак иного мира в этом мире.

Символизм обогатил русскую поэтическую культуру множеством открытий. Символисты придали поэтическому слову неведомую прежде подвижность и многозначность, научили русскую поэзию открывать в слове дополнительные оттенки и грани смысла. Плодотворными оказались их поиски в сфере поэтической фонетики. Расширились ритмические возможности русского стиха, разнообразнее стала строфика. Однако главная заслуга этого литературного течения связана не с формальными нововведениями. В начале XX в. символизм пытался создать новую философию культуры, стремился, пройдя мучительный период переоценки ценностей, выработать новое универсальное мировоззрение. Преодолев крайности индивидуализма и субъективизма, символисты на заре нового века по-новому поставили вопрос об общественной роли художника, начали движение к созданию таких форм искусства, переживание которых могло бы вновь объединить людей. При внешних проявлениях элитарности и формализма символизм сумел на практике наполнить работу с художественной формой новой содержательностью и, главное, сделать искусство более личностным, персоналистичным.

Как же изучается русский символизм в современной школе? С творчеством каких поэтов-символистов знакомятся ученики на уроках? Как можно улучшить этот процесс? На эти вопросы мы попытались ответить, проанализировав учебную программу. Тема «Символизм» изучается в 11 классе. Мы считаем, что это верно, так как в средних классах у учеников преобладает наивно-реалистическое понимание художественных произведений. А творчество поэтов-символистов – это мир тайн и загадок, мир недосказанностей, условностей, которые шестикласснику сложно воспринять, разгадать, постичь их тайный смысл. Поэтому, на наш взгляд, правильно, что эта тема изучается в 11 классе, когда у учеников уже развито аналитическое мышление, богаче читательский опыт. Вначале предлагается обзорная тема «Символизм», на изучение которой отводится 1 час. На уроке рассматриваются философские истоки эстетической теории символистов, дается понятие о символе, о течениях внутри русского символизма. Также в обзорную тему включено знакомство учеников с творчеством В.Я. Брюсова как основоположника символизма в русской поэзии и его стихотворениями «Отверженный герой», «Грядущие гунны», «Юному поэту», «Каменщик», «Работа». Как видим, в основном в программу включены социально окрашенные произведения поэта периода первой русской революции. Исключение составляет стихотворение «Юному поэту», кото-

рое воспринимается как эстетический манифест В. Брюсова-символиста. Думается, что школьников могли бы не в меньшей степени заинтересовать философские стихи, написанные на тему призвания поэта («Сонет к форме», «Поэту» и др.), исторические произведения («Ассаргадон», «Антоний», «Наполеон» и др.), которые очень высоко оценивал А. Блок, а также урбанистические стихи («Я люблю большие дома…», «Городу» и др.).

При изучении обзорной темы предполагается знакомство с мировоззрением и творчеством К.Д. Бальмонта, его стихотворениями «Челн томленья», «Песня без слов», «Я мечтою ловил уходящие тени», «Камыши», «Океан». Рассмотрение творчества К. Бальмонта можно построить на сопоставлении с поэзией В. Брюсова. Находя общие черты: выражение душевного состояния через образ-символ, экзотизм и условность картин, музыкальность стиха, можно обнаружить и некоторые различия. Муза В. Брюсова больше тяготеет к «поэзии мысли» (традиции Е.А. Баратынского и Ф.И. Тютчева), а поэзия К. Бальмонта с ее импрессионизмом, певучестью и утонченностью развивает традиции А. Фета. Не случайно современники называли К. Бальмонта Паганини русского стиха. Помимо произведений, указанных в программе, необходимо вспомнить отдельные стихи из самых известных его сборников «Будем как Солнце» и «Только любовь» («Завет бытия», «Безглагольность», «Влага», «Я не знаю мудрости…» и др.), которые свидетельствовали о расцвете его таланта.

В творчестве поэтов-символистов «старшего поколения» поражает тематический диапазон, жанровое многообразие и виртуозное владение стихотворной техникой. Поэтому очень жаль, что наследие этих замечательных русских поэтов изучается лишь обзорно, поскольку за 1 час сложно в полной мере показать учащимся универсализм брюсовских мифологических и исторических образов и параллелей; гибкость стиха, искусную внутреннюю рифмовку произведений К. Бальмонта.

Более широко изучается творчество А.А. Блока (3 часа). На чтение и изучение программой предлагаются два стихотворения из цикла «Стихи о Прекрасной Даме». Мы считаем, что можно порекомендовать для изучения произведения «Предчувствую тебя…» и «Вхожу я в темные храмы…», так как они очень эмоциональные, выразительные и ярко передают внутренне состояние поэта. Также программой предлагаются для чтения и изучения стихотворения «Фабрика», «Незнакомка», «О доблестях, о подвигах, о славе…», «Россия», «На железной дороге» (по выбору учителя), поэма «Двенадцать».

Безусловно, отведенного программой времени на изучение символизма категорически не хватает. С этой проблемой студенты сталкиваются на педагогической практике в школе. Эта же проблема стоит и перед опытными учителями-словесниками. За 1 час трудно в полной мере охва-

тить весь материал, предлагаемый для изучения. При этом хочется, конечно же, чтобы ученики глубже и шире познакомились с творчеством величайших поэтов-символистов, каждый из которых – феномен в русской литературе конца XIX – начала XX в.

Существуют новые интересные литературоведческие источники [2, 4] и уже устоявшиеся, но не потерявшие своей актуальности и практической ценности исследования [1, 3], которые с успехом могут быть использованы для более эффективного проведения уроков по означенной теме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бавин, С.И. Судьбы поэтов серебряного века / С. Бавин, И. Семибратова. – М., 1993.

2. Безелянский, Ю. 99 имен серебряного века / Ю. Безелянский. – М., 2007.

3. Ермилова, Е.В. История и образный мир русского символизма / Е.В. Ермилова. – М., 1989.

4. Кузьмина, С.Ф. История русской литературы XX в. Поэзия Серебряного века / С.Ф. Кузьмина. – Минск, 2003.

Шуцьева Ж.С. (Баранавічы)

ІНФАРМАЦЫЙНЫЯ ТЭХНАЛОГІІ ПРЫ ВЫКЛАДАННІ МОВЫ І ЛІТАРАТУРЫ І Ў ПАЗАКЛАСНАЙ ДЗЕЙНАСЦІ

Важныя накірункі інфарматызацыі сістэмы адукацыі – стварэнне агульнай інфармацыйнай адукацыйнай прасторы, распрацоўка новых і тыражыраванне наяўных ЭСН, распрацоўка інфармацыйных рэсурсаў для педагогаў. Колькасць праграмных прадуктаў адукацыйнага прызначэння павялічваецца з кожным годам. Да найбольш распаўсюджаных можна аднесці наступныя:

– тэсціруючыя сістэмы;
– праграмна-метадычныя комплексы;
– дыдактычныя камп’ютарныя гульні;
– віртуальныя вучэбныя лабараторыі;
– наборы мультымедыйных рэсурсаў;
– інтэрактыўныя камп’ютарныя мадэлі [1, с. 89].

Што дае выкарыстанне інфармацыйных тэхналогій на ўроках:

1. Школьнік можа ўспрымаць неабходную інфармацыю адначасова некалькімі органамі пачуццяў, а не паслядоўна, як гэта звычайна бывае пры традыцыйным выкладанні.

2. Вучань падчас самастойнай дзейнасці як на ўроку, так і дома можа выбіраць уласны тэмп працы, пасільны аб'ём інфармацыі і ступень яе цяжкасці.

3. Вучні на сучасны момант (у большасці) лепш валодаюць камп'ютарам, чым настаўнікі, таму гэта дае магчымасць педагогу ісці ў нагу з часам, а вучням выступаць у ролі настаўніка.

Такі прыём выкладання і навучання дае настаўніку мажлівасць з поспехам рэалізоўваць дыферэнцыраваны падыход у навучанні. Дзеці больш грунтоўна запамінаюць новы матэрыял, павышаецца іх матывацыя да пазнання школьных прадметаў, значна эканоміцца час на выкананне трэніровачна-карэкцыйных заданняў, развіваецца наглядна-вобразнае мысленне, фарміруецца ўменне работы з інфармацыяй: яе пошук, адбор і перапрацоўка.

Урок, на якім выкарыстоўваецца камп'ютарная тэхніка, мы зараз называем мультымедыяўрокам або проста медыяўрокам. Медыяўрок – гэта і ўрок фарміравання новых ведаў у выглядзе ўрока-лекцыі, урока-завочнай экскурсіі, урока-даследавання; гэта і ўрок падагульнення вывучанага матэрыялу ў форме гульні, падарожжа; гэта і ўрок камбінаванай будовы, на якім камп'ютарная тэхніка выкарыстоўваецца на адным з этапаў урока. Перш чым уводзіць новыя мультымедыйныя сродкі навучання ў вучэбна-выхаваўчы працэс, настаўнік павінен усвядоміць педагагічную мэтазгоднасць прымянення камп'ютарнай тэхнікі на ўроку: што ў выніку гэта дасць вучням і самому педагогу-карыстальніку? Якія плюсы?

Па-першае, педагог на мультымедыаўроку часцей за ўсё выступае ў якасці кансультанта, а гэта значыць, ён зможа адвесці на індывідуальную работу з вучнямі больш часу. Па-другое, ёсць унікальная магчымасць зрабіць урокі роднай мовы і літаратуры больш цікавымі, нагляднымі і дынамічнымі. Па-трэцяе, школьнікі за даволі кароткі тэрмін нашмат лепш запамінаюць неабходны матэрыял, больш глыбока ўсведамляюць яго сутнасць. Праводзіць медыяўрок можна ў звычайным класе, які абсталяваны камплектам апаратных сродкаў. Для дэманстрацыі неабходны камп'ютар, спецыяльны праектар, экран, гукавыя калонкі.

У сваёй педагагічнай дзейнасці пры правядзенні медыяўрокаў і ў пазакласнай дзейнасці найчасцей выкарыстоўваю такія элементы інфармацыйных тэхналогій, як мультымедыйная прэзентацыя, камп'ютарны тэст, матэрыялы з інтэрнэту, стварэнне ўласных відэаматэрыялаў.

Мультымедыйная прэзентацыя найчасцей выкарыстоўваецца як разнавіднасць элементаў інфармацыйных тэхналогій. З дапамогай камп'ютарнай графічнай праграмы Power Point настаўнік пры жаданні можа сам стварыць і паказаць вучням на экране набор слайдаў з разнастайнымі схемамі, табліцамі, малюнкамі, фотаздымкамі, неабходным тэкстам.

Таксама ёсць магчымасць дэманстраваць анімацыйныя фільмы, відэакліпы, слухаць мелодыі як на ўроках мовы, так і літаратуры. Прэзентацыя – гэта набор слайдаў, якія звязаны адной ідэяй і захоўваюцца ў адным слайдзе. Слайд – лагічна аўтаномная інфармацыйная структура, якая змяшчае розныя аб'екты, якія паказваюцца на агульным экране ў выглядзе адзінай кампазіцыі [2, с. 19].

Існуе думка, што правесці ўрок-прэзентацыю лёгка. У інтэрнэце можна знайсці нямала прэзентацый па той ці іншай тэме. Аднак праблема ў тым, што большасць прэзентацый па беларускай мове і літаратуры, якія выкладзены ў інтэрнэце, нізкаякасныя. Не можа лічыцца якаснай прэзентацыя, дзе на слайдах даецца шмат тэксту (з падручніка) дробным шрыфтам. Асноўнымі састаўнымі часткамі якаснай прэзентацыі з'яўляюцца лаканізм і нагляднасць. Цяжка ўявіць якасную прэзентацыю без музычнага суправаджэння (асабліва па літаратуры).

Амаль кожны настаўнік-прадметнік мае свой банк уласна складзеных якасных прэзентацый, аднак карыстаецца ім у адзіночку. Гэта няправільна. Мае матэрыялы да ўрокаў некалькі разоў былі надрукаваны ў часопісе «Беларуская мова і літаратура», аднак прэзентацыі да гэтых урокаў асядаюць нявыкарыстаныя ў рэдакцыі. Я мела размову з адказным рэдактарам Аленай Уладзіміраўнай Бельскай, але змяніць нічога на сучасны момант нельга, так як выданне часопіса з мультымедыйным дыскам намнога павялічыць кошт часопіса, а тыраж і так невялікі. Мне здаецца, што гэта магло б павысіць прэстыжнасць выдання і настаўнікі набывалі б яго з ахвотай.

Мае сэнс выкарыстоўваць прэзентацыі на ўроках літаратуры пры вывучэнні аглядавых тэмаў; пры вывучэнні біяграфій пісьменнікаў.

Так пры вывучэнні біяграфіі Максіма Багдановіча ў 9 класе дэманструем наяўныя фота паэта, яго сям'і, слуцкіх паясоў, абавязкова праслухоўваем песні на яго словы. Такі ўрок запомніцца надоўга.

Пры вывучэнні мастацкіх твораў асноўная ўвага павінна быць звернута на аналіз зместу, а прэзентацыя можа быць толькі як невялікі элемент ўрока (лепш яе замяніць на заданні, надрукаваныя на лістах).

Прэзентацыя на ўроку мовы будзе дарэчы пры падагульненні матэрыялу на ўроку развіцця маўлення (сачыненне па карціне). Асабліва цікавымі можна зрабіць прэзентацыі-падарожжы па родным краі з адначасовым замацаваннем ці вывучэннем моўнага матэрыялу. Напрыклад, у час падагульнення матэрыялу па фанетыцы ў 5 класе ў нас прайшло падарожжа па родным краі па ўстаноўленым маршруце. Усе заданні па мове былі тэматычна ўвязаны з матэрыялам краязнаўчым.

Камп'ютарныя тэсты варта выкарыстоўваць як элемент ўрока беларускай мовы, бо тэставая сістэма праверкі ведаў павінна стаць звыклай

для школьнікаў, пры гэтым праверка ведаў вучняў займае менш часу і дае аб'ектыўную ацэнку ведаў. Тэст – гэта сістэма ведаў, арганізаваных такім чынам, каб праверыць, што менавіта і наколькі трывала засвоіла дзіця з праграмы. Папулярнасць тэстаў тлумачыцца шэрагам перавагаў гэтай сістэмы перад традыцыйнымі метадамі ацэнкі:

1. Выключаны суб'ектывізм адзнакі (адносіны паміж настаўнікамі і вучнямі).

2. Адзнака, атрыманая з дапамогаю тэста, больш дыферэнцыравана.

3. Тэставыя заданні даюць магчымасць вучням выявіць прабелы ў сваіх ведах і прыняць меры да іх ліквідацыі [5].

Пры выкарыстанні камп'ютарных тэстаў можна адзначыць наступныя станоўчыя змены ў паводзінах вучняў:

– актыўнасць на занятках;
– цікавасць да асваення праграмнага забеспячэння:
– дух спаборніцтва;
– станоўчыя эмоцыі ў ходзе заняткаў;
– імкненне «перамагчы» камп'ютар.

Асаблівую актуальнасць на сучасны момант для настаўнікаў маюць праграмы для стварэння камп'ютарных тэстаў – тэставыя абалонкі. Для складання сваіх камп'ютарных тэстаў я выкарыстоўваю праграму Tester. Можна складаць свае тэставыя заданні, а можна выкарыстоўваць матэрыялы з дапаможнікаў і часопісаў. Камп'ютарным тэстам на ўроку літаратуры можна праверыць тэорыю літаратуры, біяграфічныя звесткі, але і тут дастаткова тэставых заданняў, надрукаваных на лісце паперы. Літаратура – мастацтва слова, галоўнае на ўроках – навучыць дзяцей разважаць, гаварыць.

Інтэрнэт. Наступны элемент выкарыстання інфармацыйных тэхналогій – інтэрнэт на ўроку. Амаль усе школы падключаны да сусветнай сеткі. У час правядзення ўрокаў ці пазакласных мерапрыемстваў мы маем магчымасць выкарыстоўваць фільмы, фота і відэаролікі. Праўда, у гэтым ёсць элемент рызыкі, аднак не ўсе матэрыялы з інтэрнэту можна спампаваць, некаторыя выкладзены там толькі для прагляду, так што рызыка апраўдваецца. Нядаўна на ўроку пераказу тэлеперадачы была выкарыстана перадача «Падарожжа дылетанта» з Юрыем Жыгамонтам. Дзеці па-новаму адкрылі для сябе магчымасці інтэрнэту.

Відэаматэрыялы. Стварэнне прасцейшых відэафільмаў стала магчымым пры дапамозе праграмы Windows Movie Maker. Праграма складаецца з трох асноўных частак: вобласці асноўных кампанентаў, раскадроўкі ці шкалы часу і манітора папярэдняга прагляду [4]. Тлумачэнні да рускай версіі праграмы настолькі простыя, што нават навічку лёгка ў іх разабрацца. Стварэнне ўласных відэафільмаў – гэта таксама інфармацыйныя

тэхналогіі, іх выкарыстанне мэтазгодна ў пазакласнай дзейнасці па прадмеце. Напрыклад, да 135-годдзя з дня нараджэння Якуба Коласа мы стварылі відэафільм «Чытаем «Новую зямлю»разам». Чыталі на памяць радкі бессмяротнай паэмы вучні, настаўнікі, бацькі. У час юбілею песняра адбыўся агульнашкольны паказ гэтага відэафільма. Зараз праводзім працу па напісанні даследчай работы па літаратурным краязнаўстве, будзем ствараць відэатэку.

У час праектавання медыяўрока рэкамендуецца ўлічваць і захоўваць некаторыя санітарна-гігіенічныя правілы і патрабаванні. Для школьнікаў шостых-сёмых класаў можна адвесці да дваццаці хвілін часу на бесперапынную працу за камп'ютарам, для восьмых-дзявятых класаў – да дваццаці пяці хвілін, для старшакласнікаў – да трыццаці. З мэтай зніжэння стамляльнасці вучняў прапануем працу за камп'ютарам чаргаваць з працай за вучнёўскім сталом: спалучаць прагляд прэзентацыйнага матэрыялу на маніторы ці экране з выкананнем разнастайных трэніровачна-карэкцыйных практыкаванняў і заданняў.

ЛІТАРАТУРА

1. Басалыга, В.И. Основы компьютерной грамотности. – 2-е изд., доп.– Мінск : АПИ, 1999. – 208 с.
2. Мультимедийное спровождение учебного процесса ; авт.-сост. В.Н. Пунчик. – Минск : Красико-Принт, 2009. – 176 с.
3. Сулейманов, В.З. И Интернетом «на ты» / В.З. Сулейманов. – Минск : Нац. ин-т образования, 2011. – 104 с.
4. ru.wikipedia.org
5. www.CoolReferat.com Компьютерные тестирования.

Шчэрба С.М. (Брэст)

ГРАТЭСКАВЫЯ ПРЫЁМЫ ПІСЬМА Ў БЕЛАРУСКАЙ ДРАМАТУРГІІ ХХ СТАГОДДЗЯ

У пачатку ХХ стагоддзя прыхільнікі гратэскавага спосабу сатырычнага выкрыцця не абмяжоўваліся толькі прыёмам сатырычнага завастрэння адмоўнага. Гратэскавасць дазваляла ім пры адначасовым завастрэнні пэўных рысаў прадмета разбурыць яго звычайную структуру, стварыць новы канкрэтна-зрокавы і віртуальны рад заканамернасцяў і сувязяў. Так, напрыклад, у камедыі «Паўлінка» Янкі Купалы вобраз шляхціца Адольфа Быкоўскага не проста сатырычна завастраецца, а разбураецца, раскладаецца на асобныя састаўныя часткі, што дае магчымасць аўтару выявіць яго

нікчэмнасць, пустату. Дасягаецца падобны эфект дзякуючы прыёмам гратэскавага спосабу адлюстравання – алагізму. У камедыі «Брама неўміручасці» на гратэскавасць пісьма «накладваецца» фантастыка. Прыём фантастычнага дапушчэння дазваляе аўтару стварыць своеасаблівы гратэскавы свет рознага роду прайдзісветаў: Дажывалава, Караўкіна, Застрамілавай, Торгалы, якія ўсе прагнуць неўміручасці. У кожным з гэтых персанажаў драматург сатырычна завастрае нейкую адну адмоўную рысу: Караўкін увасабляе катэгорыю людзей, якія дзейнічаюць па прынцыпу: ты – мне, я – табе; Дажывалаў – кар'ерыстаў і г.д. Прыём паралелізму дзеяння (адначасова адбываюцца падзеі ў кватэры прафесара Дабрыяна і на пляцоўцы каля паліклінікі) дапамагае сатырыку гіпербалізаваць і такую адмоўную з'яву рэчаіснасці, як несумленнасць, махлярства. У чарзе на пляцоўцы сабраліся самыя розныя махляры, якія гандлююць мачой, і тыя, хто любымі сродкамі, любой цаной імкнуцца стаць неўміручымі. У гэтай невялікай сцэне драматург выпукла і рэзка акрэслівае характарыстыкі персанажаў, ужывае грубаваты народны гумар.

Кандрат Крапіва ў сваёй творчасці давёў гратэскавасць да вышэйшай ступені дасканаласці дзякуючы народнаму, гуманістычнаму погляду на свет. Таму першым і апошнім «пракурорам» Гарлахвацкага выступае ў яго вартаўнік Нічыпар – ці не вартаўнік справядлівасці і дабра? А можа, і сам аўтар. Нічыпара, сапраўды, можна лічыць аўтэнтычным двайнікам аўтара. Прыёмы пісьма пры гэтым драматург выкарыстоўвае наступныя: камедыйная сітуацыя, алагізм паводзінаў, гіпербалізацыя з'яваў, кантрастнасць сітуацый.

Гратэскавы спосаб пісьма актыўна выкарыстоўваецца і ў сучаснай беларускай драматургіі. Так, у трагіфарсе «Сабака з залатым зубам» У. Саўліча паказанае жыццё «падточваецца» ўмоўна-гратэскавым пачаткам. З першай жа сцэны перад намі паўстае рэальная карціна жыцця, але недарэчная, абсурдная: начальнік медвыцвярэзніка Козлікаў гоніць на кватэры самагонку. Каб дагадзіць жонцы, ён устаўляе яе сабаку залаты зуб. Але мала гэтага, каб у сабакі быў свой асобны пакой, герой п'есы вырашыў здаць у дом састарэлых родную маці. Дадзены выпадак надае трагізм фарсавай сітуацыі: з яго відаць, што людзі страчваюць чалавечае аблічча, ператвараюцца ў пачвараў, гатовых на любое злачынства. Камізм дасягаецца аўтарам дзякуючы гіпербалізацыі камедыйных сітуацый. Так, каб маці ўзялі ў дом састарэлых, Козлікаў у ЗАГСе афармляе даведку аб уласнай смерці, і ў газеце з'яўляецца некралог, а ў яго кватэру бюро па пахаванню дастаўляе труну, блізкія выбіваюць добрае месца на могілках. Усё гэта стварае сатырычны эфект у творы, у якім трапна засведчана духоўная абмежаванасць Козлікава і яго жонкі Фяўронні Захараўны, іх жорсткасць і бесчалавечнасць. Як адзначае П.В. Васючэнка, з'яўленне работніка пахавальнага бюро, які даставіў у

кватэру Козлікава труну і белыя тапачкі для «нябожчыка», азначае не проста сатырычнае развянчанне антыгероя, а яго рытуальнае пахаванне, пахаванне жывога нябожчыка [1, с. 109].

У гратэскавай форме паказаны жахлівыя рэаліі 30-х гадоў у камедыі «Пагарэльцы» А. Макаёнка. Аўтар малюе перад намі карціну тагачаснага жыцця грамадства, калі ў абстаноўцы сталінскіх рэпрэсій 30-х гадоў пазбаўляліся дзяржаўных пасад мільёны службоўцаў, а вызваленыя вакансіі займалі прайдзісветы і махляры.

На гратэскавасць у п’есе «працуе» тое, што падобныя грамадскія катаклізмы могуць адбыцца літаральна за адну ноч. Менавіта ў адну з такіх начэй Ухватаў становіцца старшынёй выканкама. І пачынае ён сваю дзейнасць на новай пасадзе з падбору кадраў. Макаёнак гратэскава малюе тых, каго выбірае ў сваю світу Ухватаў. Так, адзін з яго набліжаных – Кудасаў – валодае надзвычайным, адметным нюхам, што характарызуе яго як чалавека, які стараецца з любых сітуацый займець выгаду. Другі герой – Бусько – імкнецца заняць такую пасаду, якая давала б яму магчымасць не толькі кіраваць людзьмі, але і «нахапаць» паболей народнага дабра. Менавіта таму ён згаджаецца з прапановай Ухватава ўзначаліць «гор-хап». Падабраўшы адпаведных падначаленых, Ухватаў усяляк іх «дрэсіруе», стварае з іх дапамогай бюракратычны механізм, які абслугоўваў бы каманднаадміністрацыйную сістэму, адгароджваў яе ад народных просьбаў і скаргаў.

Гратэскавы характар носіць і эпілог п’есы. Ухватаў, у той час звычайны пенсіянер, становіцца ахвярай уласнага вынаходніцтва – стварэння сістэмы «кругавой парукі», бюракратычнага спосабу жыцця. Яго справу па размене кватэры запусцілі па выпрацаванай раней ім самім «кругавой арбіце»: Бусько – Кудасаў – Клёпкін – Кудасаў – Бусько. Ухватаў абураецца нахабствам, бесцырымоннасцю сваіх былых падначаленых, якія цяпер адкрыта з яго здзекуюцца, насміхаюцца, а затым увогуле загадваюць сакратаркам не пускаць да сябе. Герой, які парадзіў сістэму бюракратыі і антычалавечнасці, абураецца: «Каго? Мяне? Мяне не прымаць? Ах, ён падлюга! Да я яго... Божа, як павярнулася (заклакаў). Ды калі я ўладу меў, яны ж былі – такімі вернымі, паслухмянымі, адданымі. І я для іх Богам быў! Аднаго позірку баяліся. Богам для іх! Гэта ж я іх вывеў, я сатварыў! А цяпер... (плача)» [2, с. 177].

Гратэскавы падыход да раскрыцця з’яваў пакладзены і ў аснову камедыі А. Макаёнка «Дыхайце эканомна». Карыстаючыся прыёмам гіпербалізацыі, пісьменнік стварае асаблівы гратэскавы свет, у якім жыццёвыя з’явы і чалавечыя адносіны пададзены дэфармавана, бо побач ставяцца агіднае і прыгожае, карыкатурнае і рэальнае. З’ява, якая выкрываецца, разглядаецца пісьменнікам у гістарычным вялікім і малым часе, рэальным і віртуальным свеце, а вобразы-маскі ўзяты з розных гістарычных эпох і ча-

соў (егіпецкі фараон Фарыд, старажытнарымскі імператар Цэзар, абсалютны манарх сярэдневечча Людовік, фашысцкі дыктатар Адольф). Дзеянне п'есы адбываецца ў падземным царстве Прэзідэнта вядучай заакіянскай дзяржавы, урад якой развязаў ядзерную вайну з «чырвонымі». Сюжэт камедыі будуецца на ўмоўным дапушчэнні падзеі, што можа адбыцца, – ядзерная катастрофа адбылася на Зямлі, і выратавалася толькі Эліта, якая схавалася ў падземным ядры. Эліта стварае сваю дзяржаву, у якой у адпаведнасці з выбарчай сістэмай кіруюць у храналагічнай паслядоўнасці дыктатары, каралі і фараоны. Кожны з іх выдае свае законы, усталёўвае свае парадкі. Аднак становіцца відавочна, што на самой справе ўсім жыццём пад зямлёй кіруе Тайная Дума. Па яе падказцы рыхтуюцца змовы, скідваюцца з трона дыктатары і манархі. Увесь клопат Тайнай Думы – пагоня за дэфіцытам. Першым стварае штучны дэфіцыт рымскі імператар Аўгуст, які абвяшчае ваду сваёй асабістай уласнасцю і пачынае яе прадаваць людзям. Следам за ім Фарыд завалодаў вентылямі, і яго ўласнасцю стала паветра, за якое людзям таксама трэба плаціць. Дэфіцытам у Эліце становіцца і ўлада, якая таксама прадаецца за грошы. Плаціць, такім чынам, даводзіцца за ўсё: за ваду, паветра, таблеткі ад дызентырыі і г.д.

Канец п'есы, аднак, аптымістычны: пасля землятрусу «арэшак» абрынуўся, і звар'яцелыя члены Эліты сустрэліся з нармальнымі людзьмі, якія не дапусцілі ядзернай вайны і робяць усё, каб захаваць мір на зямлі.

Гратэскавасць пісьма пераважае і ў камедыі М. Матукоўскага «Амністыя». Дзеянне ў творы адбываецца на фабрыцы дзіцячых цацак. Недарэчна ўжо тое, што на ёй выпускаюць цацкі, якія брыдка ўзяць у рукі: чырвоны заяц, лялечны акцябронак, піянер. Падобная сітуацыя нараджае канфлікт паміж галоўнымі мастаком і канструктарам фабрыкі. Гратэскавы характар мае і той факт, што на парукі адміністрацыяй фабрыкі ўзяты дэбашыр і выпівоха Фёдар Салавейчык, які можа з сякерай уварвацца ў чужую кватэру і пабіць яе гаспадара, пакалечыць дзяўчыну на пляжы, якога, па сутнасці, чакае турма. Старшыня прафкама і галоўны канструктар фабрыкі Божашуткава на таварыскім судзе, аднак, не проста апраўдвае ўчынкі Салавейчыка, а робіць з яго ледзьве не героя, ва ўсім абвінавачвае пацярпелых. Дэбашыра ж «выхоўваюць» наступным чынам: выпісваюць яму прэмію і выпраўляюць у адпачынак на мора. Атрымаўшы амністыю, Салавейчык канчаткова паверыў ва ўсемагутнасць свайго пралетарскага паходжання, і калі атрымаў аплявуху па твары ад дзяўчыны, да якой паспрабаваў нахабна заляцацца, то дэмагагічна заяўляе: «Ты на каго замахнулася? На каго руку ўзняла? На яго вялікасць рабочы клас? На гегемона? А ты ведаеш, што я з цябе зараз зраблю?.. Блін! Мокрае месца! І нічога мне за гэта не будзе! Таму што я, я... праізвадзіцель матэрыяльных каштоўнасцей!» [3, с. 35].

Гратэскавы свет паўстае і ў камедыі Ігара Сідарука «Галава». Гэты свет населены незвычайнымі героямі – маскамі, як трапна адзначае П.В. Васючэнка, – «істотамі, дэперсаналізаванымі да стану рэчаў» [1, с. 137]. Шукальнік увесь час нешта шукае, Дурань цягае за сабой дзверы, Сіротка пастаянна хоча есці. Гэтыя персанажы ўвасабляюць сабой пэўныя абстрактныя катэгорыі (пошукі, дурасць, голад). Гратэскавы характар мае і вобраз Галавы, якая ўладарыць над гэтымі героямі-маскамі і ўвасабляе сабой таталітарны рэжым. У трох іпастасях Галавы выразна ўгадваюцца гістарычныя рэаліі: Жалезная Галава – гэта дыктатура, Папяровая Галава – бюракратычны рэжым, Гумовая – псеўдадэмакратыя. У камедыі гратэскавасць дапамагае аўтару абагуліць тэндэнцыі развіцця нашага грамадства, падвесці вынікі гісторыі развіцця чалавецтва, эвалюцыі дзяржаўных формаў кіравання. Абагуленасць і канцэнтрацыя гістарычнага зместу прыдаюць гратэскаваму вобразу Галавы падкрэслена аналітычны характар.

Гратэскава падаецца сучаснасць і ў «камедыі абсурду» «Султан Брунея» А. Дзялендзіка. У цэнтры ўвагі драматурга жыццё сям'і навукоўца і бібліятэкаркі на мяжы беднасці, жабрацтва. Аўтар малюе сцэны «рэстаўрацыі» выкарыстаных талонаў на праезд, вырабу з рэкламных пакетаў плашча, пляцення лапцяў. Героі прыходзяць да высновы, што інтэлігентны чалавек павінен жыць у дрымучым лесе, каб не азвярэць ад жахлівай рэальнасці. Далей паказваецца абсурдны свет, у які перасяляюцца героі са свету рэальнага. Яны жывуць у дрымучым лесе, ходзяць у скурах, наладжваюць вытворчасць «армянскага» каньяка, «грузінскага» віна, «баварскага» піва, гандлююць халвой з торфа, адкрываюць лясны бар. Пра сваю інтэлігентнасць яны ўжо і не згадваюць. Бацька становіцца не вучоным, а буйным прадпрымальнікам, да якога прыходзяць у госці Джордж Сорас і Біл Гейтс, дачка – прэзідэнтам фінансавай кампаніі, што прагне ўлады, кіруе вялікай палітыкай. Сын памяняў саксафон на аўтамат і стаў рэкецірам. Нават былы франтавік Дзед мае сваю «справу»: вырабляе самагон «а ля віскі». У фінале твора Іншапланецянін запрашае гэтую сям'ю на сваю планету, і кожны герой марыць разгарнуць там сваю прадпрымальніцкую дзейнасць і, як адзначае сам Бацька, невядома, што чакае гэтую планету ў выніку, калі жаданне новых камерсантаў здзейсніцца.

Як бачым, гратэскавасць у беларускай драматургіі ХХ стагоддзя паступова ўскладняецца сатырычным завастрэннем, прыёмамі дыялога-непаразумення. К. Крапіва, А. Макаёнак не абмяжоўваліся вышэй згаданымі сродкамі сатырычнага пісьма, уводзілі ў сатыру прыёмы дэфармацыі некаторых рысаў героя, згушчэння фарбаў. На сучасным этапе гратэскавасць набывае рысы ўмоўнасці, сімвалічнасці (камедыі «Дыхайце эканомна» А. Макаёнка, «Галава» І. Сідарука). Дэфармацыю чалавечых характараў сучасныя камедыёграфы накіроўваюць у бок іх абязлічвання, дэперса-

налізацыі і выкарыстоўваюць пры гэтым адпаведныя прыёмы абсурдысцкага бачання («Султан Брунея» А. Дзялендзіка).

ЛІТАРАТУРА

1. Васючэнка, П.В. Драматургія і час / П.В. Васючэнка. – Мінск : Навука і тэхніка, 1991. – 144 с.

2. Макаёнак, А.Я. Збор твораў: У 5 т. – Мінск : Маст. літ., 1987 – 1990. – Т. 2 : П’есы. – 1987 . – 365 с.

3. Матукоўскі, М. Апошняя інстанцыя : п’есы. / М. Матукоўскі. – Мінск : Маст. літ. , 1986. – 271 с.

Якалцэвіч М.А. (Гродна)

ПРА ВЫКАРЫСТАННЕ ПРЫКАЗАК НА ЎРОКАХ МОВЫ

Прыказкі – адшліфаваная стагоддзямі народная мудрасць, здольная вобразна і сцісла перадаваць багатую думку, правераную вопытам мноства людзей. У нашай мове, як засведчана ў двухтомным акадэмічным зводзе беларускіх прыказак і прымавак (Мінск, 1976), іх звыш дванаццаці тысяч. Збіранне і апісанне беларускіх прыказак было ў цэнтры ўвагі многіх фалькларыстаў. Адзін з іх, Іван Іванавіч Насовіч, пісаў: «Беларусы ўсе факты, усе выпадковасці чалавечага жыцця, усе ўчынкі, як добрыя, так і дрэнныя, і ўсякае нават меркаванне пра што-небудзь падводзяць пад мерку прыказак сваіх... Паміж простымі людзьмі ёсць шмат такіх здольных, якія на ўсякую падзею, на ўсякі выпадак, вясёлы, спрэчны, сумны, – адразу ж і дарэчы падаюць прыказку, нібы яны знарок вывучалі іх, як тыя, хто, авалодваючы лацінскай мовай, завучвае на памяць дыстыхі Катонавы» [4, с. III–IV]. Шматлікія мастацкія творы, што вывучаюцца ў школе ці рэкамендуюцца для пазакласнага чытання, яскрава пацвярджаюць выказванне І.І. Насовіча (усяго ў хрэстаматыйных творах больш за 470 прыказак, а ў школьных падручніках па беларускай мове звыш 300).

Амаль усе яны характарызуюцца «найбольшай канцэнтрацыяй думкі пры найменшай затраце слоўнага матэрыялу» [2, с. 227] і вылучаюцца такімі асаблівасцямі, як сцісласць, выразнасць, вобразнасць, высокія мастацкія вартасці. Таму за гады вучобы ў школе вучні павінны авалодаць прыказкавым багаццем, навучыцца разумець сэнс алегарычных прыказак, правільна ўжываць іх у маўленні, дастасоўваючы да розных жыццёвых сітуацый. Гэта адзін з істотных паказчыкаў добрага валодання роднай мовай. З паняццем «прыказка» школьнікі ўпершыню знаёмяцца на ўроках літаратуры, дзе прыказкі (і прымаўкі) разглядаюцца як адзін з відаў вуснай

народнай творчасці. Методыка вывучэння прыказак на ўроках літаратуры знайшла сваё належнае адлюстраванне ў шматлікіх паўрочных распрацоўках, таму няма патрэбы яшчэ раз спыняцца на гэтым пытанні. Звернем увагу на тое, як у далейшым, на аснове засвоенага вучнямі на гэтых уроках матэрыялу, працягваць сістэматычную работу над прыказкамі на занятках па мове. У такім выпадку школьнікі значна пашыраць свае веды аб прыказках і набудуць неабходныя навыкі іх свабоднага і дарэчнага ўжывання ў маўленні. У выніку ў вучняў складзецца ўражанне, што прыказка не проста адзін з фальклорных твораў, а эфектыўная моўная адзінка.

Пераважная большасць прыказак мае алегарычны сэнс, г.зн., у іх гаворыцца пра адно, а маецца на ўвазе зусім іншае. Так, у прыказцы *На злодзеі шапка гарыць* не пра злодзея і шапку ідзе размова; сэнс прыказкі – ‘той, хто правінаваціўся ў чым-небудзь, сам міжвольна выдае сябе сваімі паводзінамі’. У гэтай сувязі ўсе прыказкі алегарычнага характару, якія сустракаюцца ў хрэстаматыйных тэкстах, пажадана каменціраць на ўроку, раскрываючы іх пераноснае значэнне. (Тым больш, што такая магчымасць зараз у настаўніка ёсць. Парэміялагічны даведнік, падрыхтаваны І.Я. Лепешавым і М.А. Якалцэвіч, упершыню ў нашай рэспубліцы быў выдадзены пад назвай «Слоўнік беларускіх прыказак» у выдавецтве «Беларуская Энцыклапедыя» ў 1996 годзе. У ім апісаны 954 прыказкі, зафіксаваныя ў пісьмовых літаратурных крыніцах – беларускіх мастацкіх, публіцыстычных і іншых творах. У 2011 годзе выйшаў іх «Тлумачальны слоўнік прыказак». Тут ужо апісваецца больш за 1750 прыказак).

Прывядзём яшчэ некалькі алегарычных прыказак з хрэстаматыйных твораў і іх тлумачэнне: *З песні слова не выкінеш* – ‘прыходзіцца гаварыць усё, усю праўду. Кажуць у апраўданне, калі даводзіцца гаварыць і што-н. не зусім прыемнае’; *Куды ні кінь, усюды клін* – ‘што ні рабі, што ні прыдумвай, усё дрэнна. Пра складанае, бязвыхаднае становішча’; *Пазнаюць нашу дачку і ў андарачку* – ‘кажуць таму, хто, будучы непрыбраным, няёмка адчувае сябе перад чужым чалавекам’; *Смачны жабе арэх, ды зубоў бог не даў* – ‘хацелася б каму-н. атрымаць, ажыццявіць што-н., але няма магчымасці дасягнуць жаданага’; *Яблык ад яблыні недалёка падае* – ‘свае недахопы ці станоўчыя рысы дзеці пераймаюць ад бацькоў’.

Чытаючы мастацкія творы, выконваючы практыкаванні, вучні знаёмяцца і з другой групай прыказак, у якіх няма поўнага пераасэнсавання ўсіх кампанентаў. Частка слоў такіх прыказак захоўвае сваё літаральнае значэнне. Напрыклад, у прыказцы *Ваўкоў баяцца – у лес не хадзіць* іншасказальны сэнс маюць усе словы, акрамя дзеяслова *баяцца*. Агульны сэнс прыказкі – ‘калі баяцца цяжкасцей, небяспекі, то не варта і пачынаць штонебудзь’. У аповесці З. Бядулі «Салавей» ёсць прыказка *Стары вол баразны не псуе.* У ёй таксама не ўсе кампаненты атрымалі пераасэнсаванне, таму яе

змест можа быць перадзены з выкарыстаннем гэтых непераасэнсаваных слоў: ‘стары, вопытны чалавек не сапсуе таго, за што бярэцца’.

Ёсць і трэцяя група прыказак, якія наогул ужываюцца толькі ў прамым значэнні. Яны не патрабуюць тлумачэння. Напрыклад, у п’есе К. Крапівы «Партызаны» Батура гаворыць: «На Бога спадзявайся, ды сам не давайся». Тут усе кампаненты маюць прамы сэнс, агульнае значэнне сказа вынікае са значэнняў яго слоў. Або яшчэ прыклады: *Век жыві – век вучыся; Вучыцца ніколі не позна; Госць госця ненавідзіць, а гаспадар абодвух; Госцю двойчы рады: калі ён прыязджае і калі ад’язджае; Кожнаму сваё дзіця міла; Лепш позна, чым ніколі.* Сюды ж адносяцца і шматлікія народныя прыметы, як, напрыклад, у «Новай зямлі» Я. Коласа: «*Снег на куццю – грыбы на лета*, такая матчына прымета». Або яшчэ: *Высока ляціць вырай – высокі вырасце і авёс; Гусі нізка – зіма блізка; Прыйшлі Пакровы – заганяй у хлеў каровы*.

Як відаць са сказанага, прыказкі, калі іх разглядаць з семантычнага боку, далёка не аднародныя моўныя адзінкі. І гэта, несумненна, трэба ўлічваць на ўроках мовы, калі гаворка заходзіць пра сінтаксічны разбор прыказак.

Калі перад намі прыказка, усе кампаненты якой выкарыстаны з прамым значэннем, то ў ёй можна і трэба знаходзіць дзейнік, выказнік і іншыя члены сказа. Напрыклад, у прыказцы *Брат любіць сястру багатую, а мужык жонку здаровую* гаворыцца пра *брата* і *мужыка* (мужа), якія і з’яўляюцца дзейнікамі, адпаведна *любіць* – выказнікам.

Зусім іншае назіраем у прыказках, усе ці амаль усе кампаненты якіх пераасэнсаваліся. Напрыклад, у прыказцы *Ваўка (воўка) ногі кормяць*, што значыць ‘каб пракарміцца, трэба шукаць харчы, турбавацца, а не сядзець на адным месцы’, кампанент *ногі* не з’яўляецца прадметам выказвання. А таму лічыць, што тут *ногі* – дзейнік, *кормяць* – выказнік, *ваўка* – дапаўненне, – значыць разбурыць прыказку, ператварыць яе ў звычайнае спалучэнне слоў, абяссэнсіць яе, вытравіць тое абагульненае і пераасэнсаванае, што замацавалася за ёй у працэсе моўных зносін.

Прыказка *Яйцо курыцу вучыць* адрозніваецца ад папярэдняй тым, што ў ёй два першыя кампаненты пераасэнсаваныя, а трэці мае прамое значэнне. Але і ў ёй *яйцо* (хоць і стаіць у форме назоўнага склону) не з’яўляецца прадметам нашай думкі і, значыць, дзейнікам.

На гэтых і іншых прыкладах трэба пераканаць вучняў, што «прыказкі, якія ўжываюцца ў іншасказальным сэнсе, сінтаксічна непадзельныя. Спроба сінтаксічнага члянення або пераводзіць з іх іншасказальнага, вобразнага плана ў літаральны, або ператварае прыказку, калі яна не мае літаральнага плана, у свабодны сказ такога ж лексічнага складу» [1, с. 10]. Вызначэнне галоўных і даданых членаў у падобных прыказках гэтак жа немэтазгодна і

пярэчыць сэнсу, як і чляненне ўласна фразеалагізмаў, структурна арганізаваных у сказы (напрыклад, *жаба на языку не спячэцца* ў каго).

Гэту асаблівасць прыказак першай і другой групы трэба ўлічваць і тады, калі вывучаюцца розныя віды аднасастаўных сказаў. Многія прыказкі па форме (але не па зместу) арганізаваны як абагульнена-асабовыя сказы, напрыклад: *З песні слова не выкінеш; У лес дроў не возяць; Рэшатам вады не наносіш.* Калі гэта прыказкі з алегарычным зместам, то няма падстаў выдзяляць у іх саставе выказніка і чляніць іх сінтаксічна. Так, прыказка *Адным пальцам і гузіка не зашпіліш* структурна пабудавана як абагульнена-асабовы сказ, але ў ёй гаворыцца не пра зашпільванне гузіка і не пра палец, яна абазначае, што *'аднаму чалавеку, у адзіночку немагчыма справіцца з чым-небудзь'.* Улічваючы менавіта гэту асаблівасць прыказак, якія ўжываюцца ў іншасказальным сэнсе, акадэмічная «Граматыка сучаснай рускай літаратурнай мовы» (М., 1970) пры разглядзе аднасастаўных сказаў не дае ні аднаго прыкладу з прыказак. «Прыказкі 1-ай і 2-ой груп не сэнсава і фармальна, а толькі фармальна паводле сваёй структуры суадносяцца з тымі ці іншымі тыпамі простага або складанага сказа» [3, с. 94].

На ўроках мовы можна і трэба выкарыстоўваць прыказкі пры вывучэнні разнастайных моўных з'яў. Дарэчы, у школьных падручніках па беларускай мове вельмі часта прыводзяцца прыказкі то ў якасці ілюстрацыйнага матэрыялу да правіла, то як сказы ў практыкаваннях. Нямала прыказак ёсць і ў зборніках з дыдактычным матэрыялам да праграмных тэм па мове. Структурным элементам прыказак могуць быць усе часціны мовы, а значыць, пры вывучэнні назоўнікаў, прыметнікаў, дзеясловаў і г.д. прыказкі выступаюць як вельмі ўдзячны дыдактычны матэрыял. Тое самае трэба сказаць і пра вывучэнне сінтаксічных тэм: адны прыказкі маюць будову простага сказа, другія – складанага самых разнастайных відаў. Зразумела, што выкарыстаныя на ўроку прыказкі алегарычнага характару патрабуюць абавязковага каменціравання. Напрыклад, па тэме «Лічэбнік» у падручніку ёсць некалькі прыказак. Сярод іх – *За двума зайцамі пагонішся, ніводнага (ні аднаго) не зловіш.* Яна абазначае 'калі возьмешся адразу за некалькі спраў, то не дасягнеш поспеху ні ў адной'.

Сучасная школьная праграма па беларускай мове арыентуе настаўніка вывучаць розныя раздзелы навукі аб мове ва ўзаемасувязі. У дачыненні да толькі што прыведзенай прыказкі прыкладам такой лагічнай, арганічнай сувязі паміж марфалогіяй і лексікалогіяй, а таксама фразеалогіяй можа быць гаворка аб тым, што на аснове гэтай прыказкі ўзнік фразеалагізм *гнацца (пагнацца) за двума зайцамі* – 'адначасова брацца за некалькі спраў'.

Калі вучні набудуць неабходныя веды аб прыказках, на адным з урокаў па развіццю звязнай вуснай і пісьмовай мовы можна правесці сачыненне па прыказцы.

ЛІТАРАТУРА

1. Жуков, В.П. Словарь русских пословиц и поговорок / В.П. Жуков. – М. : Рус. яз. – Медиа, 2003.
2. Крапіва, К. Беларускія прыказкі / К. Крапіва : зб. тв. : у 4 т. – Мінск, 1963.
3. Лепешаў, І.Я. Парэміялогія як асобны раздзел мовазнаўства / І.Я. Лепешаў. – Гродна : ГрДу, 2006.
4. Сборник белорусских пословиц, составленный И.И. Носовичем // Сб. ОРЯС Имп. АН. – СПб., 1874. Т. XII. № 2.

ЗМЕСТ